

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

Институт иностранных языков

Кафедра английского языка, методики и переводоведения

**Применение информационно-коммуникационных технологий в  
обучении грамматике иностранного языка учащихся начальной школы**

Выпускная квалификационная работа

(магистерская диссертация)

Квалификационная работа

допущена к защите

Зав. кафедрой

\_\_\_\_\_

дата

подпись

Исполнитель:

Рычкова Анна  
Александровна,

обучающийся ЯОА-1601z  
группы

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель:

Казакова Ольга Павловна,  
доц., канд. пед. наук

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2018

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ .....	9
1.1. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста .....	9
1.2. Теоретические основы обучения грамматической стороне иноязычной речи .....	19
1.3. Дидактический потенциал ИКТ для обучения грамматике ИЯ .....	34
ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ ИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ .....	58
2.1. Модель обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием Интернет-ресурсов .....	58
2.2. Разработка комплекса грамматических упражнений по английскому языку для учащихся начальной школы на основе ресурсов ИКТ .....	84
2.3. Экспериментальная проверка эффективности модели обучения учащихся младшего школьного возраста с использованием ИКТ на примере разработанного комплекса упражнений .....	91
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	110
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ .....	114
Приложение 1 .....	124
Приложение 2 .....	130

## **СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СОКРАЩЕНИЙ**

1. ЗУН – знания, умения и навыки;
2. ИКТ – информационно-коммуникационные технологии;
3. ИЯ – иностранный язык;
4. ПК – профессиональные компетенции;
5. ПООП НОО – Примерная основная образовательная программа начального общего образования;
6. СанПиН – санитарные правила и нормы;
7. УМК – учебно-методический комплекс;
8. УУД – универсальные учебные действия;
9. ФГОС НОО – Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего образования;
10. ЭГ – экспериментальная группа;
11. КГ – контрольная группа.

## ВВЕДЕНИЕ

При работе с детьми младшего школьного возраста педагогам необходимо понимать, что первые годы обучения в школе являются сложными и важными для адаптации учащихся к новым условиям освоения непривычного для них вида деятельности – учебного. Безусловно, дети на начальном этапе обучения еще не готовы самостоятельно овладеть учебной деятельностью. В этом нелегком труде им должен помочь грамотный педагог. В связи с этим большое значение придается методам обучения.

В обучении ИЯ необходимо учитывать важность каждого аспекта данного языка и использовать его «особый вклад в целостно коммуникативно-ориентированную систему обучения» [Рогова 1991: 89]. По мнению профессора Г. В. Роговой, «невозможно оторвать грамматику от речи, без грамматики не мыслится овладение какой-либо формой речи, так как грамматика представляет собой материальную основу речи; грамматике принадлежит организующая роль» [Там же: 74].

Задача современного педагога – создать условия практического овладения языком для каждого учащегося, выбрать методы обучения, которые позволили бы каждому ученику проявить свою активность и творчество. Профессор Е. С. Полат утверждает, что применение новых информационных технологий, Интернет - ресурсов помогает реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом особенностей учащихся, их уровня обученности, способностей и т.д. [Полат 2001: 15].

Согласно И. Н. Никитиной, использование ИКТ позволяет перейти:

– от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития;

– от статической модели знаний к динамической системе умственных действий;

– от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуальным программам обучения;

– от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно волевой регуляции [Никитина 2004: 2].

**Актуальность** нашего исследования обуславливается недостаточной разработанностью:

– теоретических основ и практических рекомендаций по использованию средств ИКТ и Интернет-ресурсов в обучении грамматике ИЯ в начальной школе;

– организационно-методических условий и специальных методических принципов создания модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением ИКТ;

– соответствующей модели обучения грамматике ИЯ в начальной школе с применением ИКТ, обеспечивающей возможность одновременно достигать предметных, личностных и метапредметных результатов.

Актуальность проблемы исследования подтверждается наличием ряда выявленных нами **противоречий** между:

– между требованиями образовательного стандарта к формированию грамматического навыка ИЯ у учащегося начальной школы и недостаточной реализацией такового на практике без включения средств ИКТ;

– между необходимостью формирования определенных ИКТ компетенций у учащегося начальной школы и недостаточной направленностью педагогических исследований на поиск и создание средств обучения, обеспечивающих этот процесс;

– между требованиями образовательного стандарта к выпускнику начальной школы касаясь умения самостоятельно приобретать знания и

владеть средствами ИКТ, в том числе Интернет-ресурсами, и преобладанием традиционных технологий в обучении грамматике ИЯ.

Анализ противоречий позволяет сформулировать основную **проблему** диссертационного исследования, заключающуюся в поиске путей формирования грамматического навыка ИЯ у учащегося начальной школы с помощью средств ИКТ.

Недостаточная разработанность проблемы позволила определить **тему**: «Применение информационно-коммуникационных технологий в обучении грамматике иностранного языка учащихся начальной школы».

**Целью** нашей работы является теоретическое обоснование и разработка модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием средств ИКТ.

**Объектом** исследования данной работы мы избрали процесс формирования грамматических навыков ИЯ у учащихся начальной школы. **Предметом** исследования является формирование грамматических навыков ИЯ у учащихся начальной школы на базе применения средств ИКТ.

**Гипотеза** исследования заключается в предположении о том, что методика обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением ИКТ является эффективной.

В соответствии с целью и гипотезой поставлены следующие **задачи**:

- 1) рассмотреть психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста;
- 2) изучить теоретические основы обучения грамматической стороне иноязычной речи;
- 3) определить дидактический потенциал ИКТ для обучения грамматике ИЯ;
- 4) разработать модель обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы на базе применения средств ИКТ, на примере использования Интернет-ресурсов;

5) создать комплекс грамматических упражнений по английскому языку для учащихся начальной школы на основе ресурсов ИКТ;

б) экспериментально проверить эффективность модели обучения учащихся младшего школьного возраста с использованием ИКТ на примере разработанного комплекса упражнений.

В ходе подготовки диссертации использовались следующие **методы и приемы исследования**:

– теоретические: анализ, синтез, обобщение, систематизация, классификация, анализ психолого-педагогической и теоретико-методической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: педагогическое наблюдение, беседы с учениками, родителями и учителями, экспериментальное обучение, количественная и качественная обработка результатов опытно-экспериментальной проверки.

**Теоретическая значимость** диссертационного исследования заключается:

– в анализе имеющихся научных концепций в области применения ИКТ при обучении грамматике ИЯ;

– в теоретическом обосновании методики обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением ИКТ;

– в уточнении дидактических принципов, регулирующих обучение грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением ИКТ.

**Практическая значимость** исследования заключается:

– в выделении и обосновании организационно-методических условий и специальных методических принципов обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием ИКТ;

– в разработке модели обучения, нацеленной на формирование грамматических навыков иноязычной речи у учащихся начальной школы, с применением средств ИКТ, на примере использования Интернет-ресурсов.

**Структура** диссертации определяется задачами исследования и логикой раскрытия темы. Диссертация состоит из введения, теоретической и практической глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИКТ КАК СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

## ***1.1. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста***

Младший школьный возраст, или вершина детства охватывает в современной периодизации психического развития период с 6 – 7 до 9 – 11 лет и характеризуется сменой образа и стиля жизни. Этот ременной отрезок человеческой жизни также относят к периоду школьного детства [Пиаже, 1932: 68]. Ребенок адаптируется к новым требованиям, приобретает социально значимые обязанности и получает общественную оценку за их выполнение.

Проанализировав труды ряда педагогов и психологов (Божович 1968; Давыдов 1986; Зимняя 1999; Эльконин 1989), мы выделили следующие отличительные черты учащегося начальной школы:

- несформированность самостоятельной, самоуправляемой личности;
- отсутствие жизненного и учебного опыта;
- низкая мотивация к обучению, связанная с отсутствием осознания целевой реализации приобретаемых ЗУН.

Представляется необходимым обратиться к данным психологии и физиологии учащихся начальной школы для выявления наиболее эффективных методов обучения ИЯ с использованием ИКТ.

Период младшего школьного возраста сопровождается вторым физиологическим кризисом – кризисом произвольности. Суть данного кризиса заключается в том, что кора больших полушарий головного мозга сформировались в значительной степени, в то время как отделы головного

мозга, отвечающие за регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили свое формирование. Исходя из этих физиологических особенностей, младшие школьники не способны к длительному сосредоточению, легковозбудимые и эмоциональны [Маклаков 2002: 326].

Исследования психологов констатируют, что наиболее интенсивное биологическое развитие детского организма происходит в возрасте с 7 до 11 лет [Никольская 2006: 43]. Проанализировав работы Р. М. Грановской, И. М. Никольской, Р. Кайла, мы можем сделать вывод о том, что повышенная возбудимость, нервно-психическая нестабильность и быстрая утомляемость учащихся младшего школьного возраста вызваны их возрастными физиологическими особенностями, заключающимися в подвижности нервных процессов. Данная особенность приводит к снижению работоспособности в течение первых 25 – 30 минут урока, что зачастую становится помехой для формирования произвольного поведения. [Там же].

По определению Д. Б. Эльконина, «произвольное поведение – поведение, предполагающее наличие не столько цели, сколько средств и способов осуществления этой цели, что выступает как важное психологическое обеспечение личности ребенка» [Эльконин 1989: 54]. Доказательства наличия произвольного поведения у детей младшего школьного возраста можно выявить в процессе игры. Ребенок следует правилам игры, а также выполняет действия по образцу, принимая игровую роль [Эльконин 1999: 217]. Мы полагаем, что игровая компьютерная деятельность может оказать положительное влияние на формирование произвольного поведения у детей младшего школьного возраста, поскольку, чтобы одержать победу в игре, детям приходится координировать свои действия согласно установленным правилам и целям в игре, что подтверждают исследования И. В. Бурмистрова, А. И. Зеличенко, А. Г. Шмелева, А. Л. Пажитнова [Шмелев 1988: 17].

Помимо произвольного поведения считаем необходимым рассмотреть развитие произвольного внимания у детей младшего школьного возраста. П. Я. Гальперин определил термин «внимание», как несамостоятельную функцию контроля, являющуюся свойством деятельности человека [Цит. по: Щербаков 1987: 169], а «произвольное внимание» как «контроль за действием, выполняемый на основе заранее составленного плана, с помощью заранее установленных критериев и способов их применения» [Там же: 172]. Учебная деятельность предполагает наличие концентрации внимания в течение длительного времени с постоянной сменой задач, однако младшие школьники не обладают требуемым произвольным вниманием в должной степени, что проявляется в недостаточности волевых усилий для сохранения внимания в процессе однообразной или неинтересной работы [Дормышев 1995: 207]. Согласно исследованиям психолога Н. Ф. Добрынина, внимание детей младшего школьного возраста имеет возможность сохраняться непрерывно в течение всего урока только к третьему классу [Добрынин 1938: 15]. Психологи также отмечают, положительный эффект компьютерных игр на развитие у детей произвольного внимания, в то время как наблюдают отрицательный эффект на развитие памяти, делая ее поверхностной и кратковременной [Петрова 2012: 134].

Рассматривая особенности развития памяти у учащихся данного возраста, мы можем выявить отсутствие полного осмысления информации, а также применения ассоциативных связей. Психолог В. Н. Дружинин в своих трудах говорит о том, что в данном возрасте ведущими видами памяти являются эмоциональный и образный [Дружинин 2011: 248]. Как отмечают Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова [Александровская 2002: 105], как эмоциональная, так и образная память оказываются недостаточными в ситуациях, требующих повышенной концентрации внимания. У детей младшего школьного возраста наблюдается склонность к механическому выучиванию без должного осмысления запоминаемого материала. Так, полагаясь на опыт ряда психологов (Абрамова 2006;

Баранова 2006; Козлова 2004), мы можем сделать вывод о том, что осуществление словесно-логического запоминания информации на данном этапе развития личности ребенка является приоритетным. Американские психологи Д. Бакум, Г. Крайг пришли к мнению, что в процессе осмысления информация трансформируется в более обобщенные понятия, а исходя из этого, мы можем сказать, что логическая память напрямую связана с мышлением [Craig 1999: 328].

Психологи Н. А. Менчинская, В. С. Шардаков делят развитие мышления у учащихся начальной школы на два этапа. На первом этапе анализ учебного материала осуществляется в наглядно-действенном и наглядно-образном плане, то есть учащиеся выдвигают поверхностные суждения о предметах, характеризуя только их внешние особенности, а их умозаключения основаны на наглядных образах [Шардаков 1963: 75]. Поэтому их выводы строятся с помощью внешних суждений, а не логических аргументов [Менчинская 1985: 183]. На втором этапе развития мышления ребенку необходима демонстрация связей между отдельными элементами усваиваемых им сведений [Вохмянина 1985: 18].

По словам Л. С. Выготского, З. Н. Никитенко, Г. В. Роговой, мышление на данном этапе развития напрямую связано с воображением, которое формируется в процессе восприятия предметов и игровой деятельности. Так как образовательная деятельность требует от учащегося понимания того что и как он делает, а также ряда операций с абстрактными образами и понятиями. Основываясь на опыте Л. С. Выготского, а также психологов Л. Н. Вахрушевой и Е. Кузьминой, заметим, что в период взросления происходит ослабление функции воображения [Выготский: 1997: 27], таким образом, именно воображение занимает ведущее место в умственной деятельности учащегося и определяет его умственные способности [Вахрушева 2006: 64].

Нельзя переоценить значение коллектива для формирования личности ребенка на данном этапе обучения. Коллектив формирует социальную

направленность ребенка. Психолог И. П. Подласый в своих работах упоминает о сложности включения ребенка в школьный коллектив. Автор полагает, что ученики с недостаточно развитым самосознанием и самооценкой имеют сложности в правильном оценивании отношения к себе одноклассников, а также трудности, связанные с нахождением своего места, роли в коллективе [Подласый 1996: 267].

Как уже было отмечено выше, у детей на данном этапе развития возникают сложности с вхождением в новую социальную ситуацию, дети сталкиваются с конфликтом между игровой потребностью и необходимостью учебной деятельности, наряду с этим появляется стремление поскорее стать взрослыми [Божович 1972: 152].

Ребенок в этом возрасте включается в принципиально новый для него вид деятельности – учебную деятельность. «Деятельность – это форма активного целенаправленного взаимодействия человека с окружающим миром (включающим и других людей), отвечающей вызвавшей это взаимодействие потребности как «нужде», «необходимости» в чем-либо. Потребность есть энергетический источник деятельности. Сама по себе потребность не определяет деятельность – ее определяет то, на что направлена эта потребность, т.е. предмет» [Словарь русского языка 1990: 13]. Таким образом, потребность становится мотивом деятельности.

Термин «учебная деятельность», по Д. Б. Эльконину, представляется как «деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере научных понятий. Деятельность должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть только мотивы, непосредственно связанные с ее содержанием, то есть мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования» [Эльконин 1961: 269].

Д. Б. Эльконин выделял учебную деятельность как ведущий вид деятельности ребенка младшего школьного возраста, так как в ней развиваются все другие виды деятельности. Однако следует отметить, что

учебная деятельность не дана в готовой форме, а должна быть сформирована. Главным показателем освоения данной деятельности является умение учиться, которое также должно быть сформировано в процессе обучения [Костарева 2005: 62]. Учебная деятельность в таком случае будет рассматриваться как специфический вид деятельности, направленный на школьника как на субъект в плане развития, совершенствования, формирования качеств личности в процессе осознанного и целенаправленного присвоения им общественного опыта в ходе осуществления познавательной, теоретической, общественно – полезной, коммуникативной, практической деятельности [Эльконин 1961: 272].

С приходом в школу, младший школьник становится на новое место в системе отношений людей, получает новые знания и умения, а также приобретает новый социальный статус – статус ученика. Статус здесь представляется как положение субъекта в межличностных отношениях, которое определяет его обязанности, права и привилегии. В жизни ребенка появляются новые отношения «ребенок-учитель», которые становятся отношениями «ребенок-общество». Если в детском саду ребенок выступал как индивидуальность, то в школе наблюдается принцип равенства учеников перед общепринятыми правилами. Данная новая социальная ситуация является стрессогенной для ребенка, его психическая напряженность повышается, изменяется эмоциональное состояние, что отражается на его поведении и физическом здоровье. В соответствии с новым социальным статусом, ребенок принимает на себя новую социальную роль. Роль мы будем рассматривать здесь как поведение, ожидаемое от субъекта с определенным статусом [Там же: 273].

Важно отметить, что данный возраст является сензитивным к развитию умения учиться, а также к развитию устойчивых познавательных потребностей и интересов, предпосылок теоретического мышления, двигательных навыков и закреплению мотива достижения успехов.

У ребенка появляется ряд психических новообразований, но самым существенным в учебной деятельности является рефлексия на самого себя. Рефлексия, в общем ее понимании, является обращением своего сознания на собственное мышление и поведение, приобретенные знания, понимание своих чувств, мыслей и мотивов, другими словами самоанализ индивида. В учебной деятельности рефлексия представляется как отслеживание собственных новых достижений и происшедших изменений. Ребенок начинает овладевать умственными операциями: организацией и контролем исполнительских действий, мысленным планированием, решением и анализом учебных задач.

Новая социальная роль ребенка способствует развитию определенных психических свойств, опираясь на уже развитые свойства: мышление, память, некоторые эмоционально-волевые качества, такие как усидчивость, исполнительность, добросовестность. Познавательные процессы становятся осознанными, произвольными, продуктивными и устойчивыми, а также приобретают опосредованный характер. Дети учатся управлять памятью, вниманием, мышлением, которое, по Л. С. Выготскому, выдвигается в центр их сознательной деятельности, оно определяет работу других функций сознания, такие как память и восприятие [Костарева 2005: 64].

Социальная ситуация с приходом ребенка в школу изменяется, но внутренне, психологически ребенок остается еще в дошкольном детстве. Игра, рисование, конструирование продолжают оставаться его основными видами деятельности. Учебной деятельности еще предстоит развиваться. Его основными потребностями являются потребности в новых впечатлениях, в движении, в самооценке и в признании, в прочных дружеских контактах со сверстниками и в одобрения со стороны взрослых, а также потребность в игровой деятельности.

Соблюдение правил младшим школьником, длительное напряжение произвольного внимания к учебным действиям утомляет ребенка и вызывает серьезные затруднения. Существует две типичные реакции ребенка, когда его

с приходом в школу сразу помещают в условия собственно учебной деятельности: либо, он быстро включается в учебную деятельность (в случае сформированной у него готовности к обучению), либо он не справляется с учебными задачами, откуда появляется негативное отношение к школе и к учению и потеря веры в себя.

При взаимодействии с младшими школьниками важно помнить об их особенности психики как слабость регуляции поведения, ведущая к импульсивности, необдуманности действий с одной стороны и капризности, упрямству и слабой силе воли с другой стороны. Данный период у школьников также является сензитивным для становления характера, что, безусловно, должно быть учтено педагогами, работающими с детьми данного возраста для формирования полноценных членов общества.

Согласно А. С. Белкину, на данном этапе обучения ведущими педагогическими задачами являются: формирование первоначальных убеждений и представлений об общечеловеческих ценностях, морали, единстве нравственных норм поведения, развитие общественных отношений, создание ситуации успеха в учебной деятельности [Белкин 2000: 19].

Важно отметить, что изменение социального статуса младшего школьника происходит через противоречие между его свободой выбора и установленными рамками поведения в школе, поэтому данное изменение зачастую проходит конфликтно. Успешно претерпеть такие метаморфозы задача грамотно подобранного подхода в обучении. Так, решающим условием формирования начальных детских убеждений А. С. Белкин выделяет преимущество личностного подхода перед индивидуальным. Индивидуальный подход учитывает особенности личности школьника, тогда как личностный подход предполагает развитие и преобразование его особенностей через систему педагогических воздействий. Личностный подход в себя включает: упор на положительные качества ребенка, формирование у ребенка общественных норм, правил, ценностей, создание



ощущения «неповторимости», реализацию принципа сотрудничества с учителем [Там же: 22].

Признание права каждого на собственное мнение, а также обучение, основанное на принципе сотрудничества, способствуют развитию своеобразной и уникальной личности. Сотрудничество педагога и ученика рассматривают как совместную деятельность в процессе обучения, направленную на освоение новых знаний и умений учениками и повышение их мотивации к обучению. Для создания успешного сотрудничества немаловажным фактором является наличие положительных эмоций и отношений, так как плодотворная передача знаний невозможна без интереса со стороны ученика. Так, ребенок учится самостоятельно принимать решения под лояльным руководством опытного наставника [Янченко 2018: 1].

А. С. Белкин под термином сотрудничество понимает совместную деятельность, имеющую четкое разграничение функций сотрудничающих сторон и предполагающую взаимную помощь в достижении единых целей. Для детей младшего школьного возраста характерны следующие формы совместной деятельности: наставничество, где решающая роль отдается учителю, а учащиеся оказывают ему помощь, постепенно осмысливая единство целей и партнерство, когда просматривается относительное равенство совместных усилий [Белкин 2000: 25].

Таким образом, основными задачами развития в младшем школьном возрасте являются: создание условий для реализации потенциальных возможностей ребенка с учетом его индивидуальных возможностей, переход непроизвольных познавательных процессов в произвольные и опосредованные, осознание ребенком зависимости прилагаемых усилий и достигаемых успехов, формирование адекватной самооценки, сознательного контроля своих действий, усвоение норм и правил общения, а также формирование желания и умения учиться, веры в свои возможности.

К психолого-педагогическим особенностям детей младшего школьного возраста относят большой объем памяти, стремление к изучению нового и преобладание эмоциональной сферы над интеллектуальной.

Таким образом, применение средств ИКТ идеально подходят для их обучения, так как они направлены на активное запоминание языковых единиц при помощи зрительной и слуховой наглядностей, и одновременно с этим яркие и аутентичные видео- и аудиофайлы приносят удовольствие детям, увлекая их в мир иностранного языка, который преподносится им в интересной и понятной для них форме, в форме живой, развивающейся системы языка.

При разработке методики обучения ИЯ детей младшего школьного возраста необходимо учитывать следующие обязательные аспекты:

- направленность обучения ИЯ на языковую личность ученика, его реальные потребности и мотивы, а также на развитие способности ученика к общению в рамках диалога и полилога культур;
- удовлетворение принципов устного опережения, наглядности, доступности, сознательности, активности и коммуникативной направленности обучения;
- применение мотивированного сотрудничества и взаимодействия учителя и учащихся как основной формы учебной деятельности;
- применение различных форм работы: фронтальной, индивидуальной, групповой, коллективной и проектной;
- развитие индивидуальности каждого ученика;
- организация разнообразной и эмоционально насыщенной учебной деятельности;
- использование в обучении игровых ситуативных упражнений.

## ***1.2. Теоретические основы обучения грамматической стороне иноязычной речи***

История методики преподавания иностранных языков доказывает то, что отношение к грамматике никогда не было однозначным, оно и определяло специфику подхода, метода и приема обучения. При этом роль, отведенная для грамматической теории, либо преувеличивалась, например, во времена грамматико-переводного метода, либо недооценивалась или вовсе исключалась, например, в прямых методах.

В классическом греческом языке, грамматика включала в себя следующие три составляющие:

– Синтаксис – правила, по которым слова объединяются в более крупные структуры, такие как фразы и предложения, и отношения между ними.

– Морфология – правила и принципы структуры и изменения в словообразовании.

– Семантика – отношения между словами, предложениями и их значениями [Берроуз 2014: 6].

Данное видение грамматики сохранялось актуальным и в средневековой Европе, где принципы и структура латинского языка были применены к английскому языку, несмотря на различия между ними.

Доктор филологических наук, профессор В. Г. Гак определяет грамматику как раздел языкознания, изучающий закономерности изменения и сочетания слов, которые образуют осмысленные высказывания [Гак 2000: 6].

Рассматривая лингвистическую теорию британского учёного Майкла Халлидея, который ввел термин «системно-функциональной грамматики», мы можем посмотреть на грамматику с точки зрения значения слова, его функции в контексте, в зависимости от того, какой частью речи и каким

членом предложения данное слово является. Текст рассматривается Халлидеем не как грамматическое, а как семантическое явление. Однако значения в языке реализуются посредством формулировок, или форм выражений, то есть собственно грамматики, поэтому семантика неразрывно связана с грамматикой. Чтобы проследить значение текста, дискурсивная грамматика должна быть одновременно функциональной и семантической, то есть грамматические категории должны интерпретироваться как выражения семантических моделей [Халлидей 1985: 283].

Как утверждает Томпсон, «системно-функциональная грамматика – это наиболее полно разработанная альтернатива той концепции, которая господствовала на протяжении большей части XX века и разделяла проблему описания языковых явлений на различные сферы, такие как синтаксис, семантика, социолингвистика... Язык – это средство общения людей и должным образом может быть понят только при условии рассмотрении всего комплекса языковых явлений на всех этапах исследования» [Томпсон 2009: 231].

Грамматика также характеризуется как способ, с помощью которого слова складываются вместе, чтобы создать предложения. Частный случай грамматики, принято называть структурой или грамматической конструкцией. Примером такой структуры может служить категория множественного числа у существительного, категория степени сравнения у прилагательных или категория вида у глагола. Безусловно, не все языки обладают идентичными структурами. Так, например, в английском языке есть категория завершенности действия, которая отсутствует в русском языке. Такие расхождения в языках вызывают затруднения в изучении иностранного языка [Пенни Ур 1996: 75].

Профессор Пенни Ур отмечает, что грамматика не только влияет на корректность сочетания грамматических единиц, но также влияет на значение, передаваемое с их помощью. К сожалению, зачастую обучение грамматическим значениям пренебрегается в учебных пособиях для

школьников, авторы отдают свое предпочтение обучению построению словоформ. Важно понимать, что знание того, как строится то или иное время глагола без знания того, что именно данная конструкция обозначает и чем отличается от других, бесполезно. Именно значения структур вызывают наибольшее затруднение для обучающихся [Там же: 76].

Как и лингвисты, методисты спорят о неотъемлемости преподавания грамматики как аспекта языка. Согласно Е. И. Пассову, цели и задачи обучения грамматике это – привить учащимся практические умения во всех основных видах речевой деятельности. Умение грамотно сочетать слова, изменять словосочетания в зависимости от того, что нужно сказать в данный момент, является одним из важнейших условий использования языка как средства общения [Пассов 1977: 146].

Для овладения грамматикой ИЯ, по словам Е. Н Солововой, учащийся должен обучаться: форме, значению, употреблению и речевой функции того или иного грамматического явления [Соловова 2002: 103].

Следуя И. Л. Бим, обучать грамматике ИЯ – формировать у обучающихся специфичные для данного языка грамматические механизмы, определенные грамматические знания и умения. Для реализации этой грамматической цели необходимо:

- Рассматривать обучение грамматической стороне речи как средство овладения способами структурного оформления речи, несущей определенного предметное содержание;

- Отобрать достаточный грамматический минимум, усвоение которого обеспечит правильное грамматическое оформление продуктивных видов речевой деятельности, говорения и письма, а также понимание при рецептивных видах речевой деятельности, чтении и аудировании; следовательно, речь идет об отборе активного и пассивного грамматического минимума;

- Обеспечить прочное и автоматизированное владение грамматическим минимумом для активного использования в речи, т.е.

добиться такого положения, чтобы при говорении достаточно было «запустить лишь первый элемент, и все остальные «срабатывают» по заданной программе» [Бим 1988: 150].

Отметим, что отбор грамматического материала представляет собой создание такого грамматического минимума, который был бы посилен для усвоения и достаточен для выполнения коммуникативно-значимых задач обучения. По мнению С. Ф. Шатилова, завышение объема активного грамматического минимума отрицательно сказывается на качестве владения им в устной речи [Шатилов 1986: 111].

И. Л. Бим в качестве критериев научного отбора рассматривает такие показатели, как частотность и употребительность грамматического явления в речи, его обобщенность и способность распространяться на многие явления [Бим 1988: 151].

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез вводят еще один принцип при отборе грамматического минимума – принцип исключения синонимических грамматических явлений. Это значит, что в продуктивный грамматический минимум включается лишь одно нейтральное в стилистическом отношении явление из всего синонимического ряда. Данный принцип диктуется требованием экономности и устранения трудностей [Гальскова, Гез 2006: 251].

По словам Е. Н. Солововой, недостаточный уровень грамматических навыков может послужить серьезным препятствием на пути формирования языковой, речевой и социокультурной компетенции, что в целом может привести к неполноценному общению [Соловова 2002: 102].

Однако существуют оппозиционные мнения. Так, Л. Ньюмарк считает что, изучение грамматики не является обязательным, а также достаточным знанием, чтобы говорить на языке [Ньюмарк 1979: 165].

Генри Виддоусон отмечает, что взгляд учителя по иностранному языку на то, что составляет знание языка, останавливается на знании синтаксической структуры предложений. Они думают, что предоставив

обучающимся базу грамматических правил и отработав их вместе с ними, проблемы в овладении иностранным языком отпадут сами собой. Однако существует ряд доказательств того, что данное предположение далеко ошибочно. Так, Эрик Хоукинс говорит, что именно через коммуникативное использование грамматики в речевых актах новый язык аккумулируется в памяти обучающихся [Виддоусон 1979: 49-60].

Еще в начале двадцатого века одной из основных проблем в преподавании грамматики являлось применение грамматических правил для построения предложений. Такая «традиционная грамматика» была представлена учебными пособиями, содержащими упражнения на разбор предложений: определение частей речи и анализа предложений. Грамматика должна преподаваться без отрыва от контекста, через смоделированные ситуации общения. Особого внимания требует оценка процесса и результатов обучения. Грамматика – эта та сторона речи, которая должна преподаваться, а не проверяться. Лучший способ проверки усвоения грамматических правил – это обратить внимание на то, как они применены в речи [Берроуз 2014: 7].

Методы и приемы в обучении грамматике различны. Одни методисты выступают за традиционное обучение грамматике: заучивание правил и отработку их на практике. Однако другие утверждают, что изучение грамматики может иметь пагубное влияние на мотивацию к изучению языка в целом.

Оба подхода к грамматической стороне речи имеют свое практическое обоснование. Исследования, которые были сделаны в начале 1960-х годов и на сегодняшний день могут показаться не убедительными, показали, что обучение грамматике не улучшает письменную речь учеников. Так, Р. Д. Харрис, сравнил две группы обучающихся: одна группа обучалась грамматике посредством упражнений из стандартного учебника, тогда как другая группа не обучалась грамматике вовсе. Он обнаружил, что группа, занимающаяся грамматикой, имела более высокие показатели в грамматическом тесте, но данный грамматический навык не был отражен в

их письменной речи. Так он доказал, что правильность и точность письменной речи вероятнее будет достигнута за счет увеличения практики письма. Таким образом, он сделал заключение, что английская грамматика имеет незначительное или даже пагубное воздействие на правильность письменной речи обучающихся [Харрис 1962: 47].

Однако в 1990-е годы, Томлинсон пересмотрел полученные Харрисом результаты исследования и отметил, что группа, которая не обучалась грамматике напрямую, обучалась ей косвенно: учителя обучали их структуре предложений и абзацев, показывали, как связать идеи в один текст, исправляли ошибки в письме через другой пример без отсылки к грамматическим правилам. Поэтому, он пришел к выводу, что рассмотрение слова в изоляции и обучение навыку определения части речи слова – это не лучший способ обучения грамматике [Томлинсон 1998: 36].

Таким образом, он доказал, что данное исследование не является аргументом в пользу полного отказа от обучения грамматике. Наоборот, рассмотрение текста в целом, структуры его предложений будет иметь более позитивное влияние на формирование языковой компетенции. Безусловно, подходы, включающие в себя вмешательство в процесс письма, где дети проговаривают предложения в устной форме до написания, способствуют грамотной письменной речи. Преподавание грамматических терминов помогает детям в обсуждении системы языка и в обосновании выбора той или иной грамматической конструкции при написании [Берроуз 2014: 8].

Более поздние исследования, проводимые Р. Эндрюсом, К. Торгенсоном, С. Бевертоном и др., подтверждают выводы, сделанные ранее. По результатам анализа 4,691 работ были сделаны два основных вывода:

– Преподавание теоретической грамматики само по себе было неэффективным. Ученики, обучавшиеся теоретической грамматике, находили уроки скучными и однообразными. Влияние на грамотность письменной речи учащихся было минимальным.



– Обучение построению предложений является одним из наиболее эффективных методов обучения грамматике [Эндрюс 2004: 39].

Построение предложений представляет собой ряд практических приемов образования сложного предложения из нескольких простых. Исследование Ф. О'Хара показало, что экспериментальная группа, обучавшаяся построению предложений, показала более высокие результаты, чем контрольная группа. Обучение построению предложений отличается от традиционного преподавания теоретической грамматики в целесообразности, и не связано с учением набора правил [О'Хара 1973: 3].

Таким образом, грамматика, являясь неотъемлемым аспектом языка, должна преподаваться при обучении письменной и устной форме языка. Так как без нее невозможно полноценное овладение языковой компетенцией. Однако грамотному педагогу необходимо учитывать особенности обучающихся: их возрастные особенности, уровень языковой подготовленности, преподаваемый им материал; сохранять баланс между принципом коммуникативности и качественной отработкой грамматического явления.

Исследования показывают, что обучение грамматике необходимо, но проблема выбора подхода и метода обучения до сих пор остается актуальной. Так, некоторые из методистов считают, что нахождение грамматических конструкций в контексте и внедрение языковых игр с использованием грамматической терминологии положительно влияет на письменную речь учащихся. И, наоборот, упражнения вне контекста, направленные, например, на определение части речи, не самый эффективный вид активности, так как данный навык не имеет отражения в грамотности письменной речи, а также демотивирует учащихся к дальнейшему изучению языка [Майхилл 2012: 3].



**Рис. 1 Пирамида приобретения навыка**

«Пирамида приобретения навыка» (Рис. 1), составленная Эдгаром Дейлом, доказывает необходимость и эффективность выполнения грамматических упражнений для прочного усвоения знаний, однако не отрицает неотъемлемость контекста, ощущения реального действия. Согласно пирамиде, учащиеся запоминают до 90% того, что они делали самостоятельно, будь то разыгрывание ситуации общения или выполнение конкретного действия с устным комментированием. При механической отработке грамматической конструкции через проговаривание и письмо усваивается до 70% знаний. При просмотре обучающих видеозаписей и изображений учащиеся аккумулируют до 30% полученной информации. И только 10% знаний усваивается при чтении грамматического правила в учебнике. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что учащиеся должны быть активными участниками обучения, им должны быть предложены задания на проявление их творческих способностей, создание нового продукта на основе знаний, полученных ранее [Дейл 1948: 18].

Рассмотрим основные подходы и методы обучения грамматике иностранного языка. Но прежде всего, разграничим два этих понятия. Соловова Е.Н рассматривает подход как наиболее общие стратегические

положения обучения иностранному языку, а метод как разработку конкретных шагов, использование определенных приемов. Традиционно в обучении грамматике сложились два подхода – имплицитный и эксплицитный. В первом случае педагоги отдают предпочтение практической части обучения, тогда как во втором особое внимание придается объяснению правил. Комбинацию данных подходов составляет дифференцированный подход [Соловова 2002: 110].

Рассмотрим более подробно каждый из выше указанных подходов. Примером имплицитного подхода может служить структурный метод, который представляет собой механическую отработку структурных моделей.

С одной стороны, у обучающихся формируется «динамический стереотип», другими словами, грамматический навык, что значит, они смогут автоматизировано употреблять механически отработанную грамматическую конструкцию в собственной речи и распознавать ее в речи собеседника. С другой стороны, такое монотонное повторение формы не способствует творческому развитию обучающихся, так как содержательная и речевая ценность предложений невысока. Как следствие данный метод может снизить мотивацию обучающихся к дальнейшему изучению языка.

К имплицитному подходу также относят коммуникативный метод, который отличается контекстуальным разнообразием, речевой направленностью и высокой степенью мотивации обучающихся. Однако данный метод требует большей подготовки со стороны учителя, а также занимает продолжительное время.

К подходу, в основе которого лежит обучение теоретическим знаниям касаясь грамматической стороны речи, относят дедуктивный и индуктивный методы. Дедуктивный метод представляет собой обучение «от правила к действию». Включая себя все три этапа отработки грамматической конструкции: презентация, практика, контроль, данный метод удовлетворяет принцип сознательности и научности, способствует формированию автоматизированного грамматического навыка, может быть применен при

самостоятельном обучении. Являясь методом традиционного обучения, дедуктивный метод не удовлетворяет принцип коммуникативности, так как отработка грамматических конструкций происходит в отрыве от речевого контекста и актуализируемой лексики, что приводит к его существованию вне формируемых речевых умений [Там же: 113].

Стоящий в оппозиции с дедуктивным методом индуктивный метод представляет собой обучение «от действия к правилу». Прежде всего, данный метод обеспечивает реализацию проблемного обучения. Развивая языковую догадку и удовлетворяя принцип активности обучающегося, способствует лучшему запоминанию изучаемого материала. Однако, педагогам важно помнить, что не все языковые явления могут быть объяснены с помощью индукции, что он занимает гораздо больше времени по сравнению с дедукцией, и что ошибочно выведенное детьми правило вовремя не откорректированное педагогом может привести к устойчивым ошибкам [Там же: 114].

Наиболее практическое применение традиционно получает сочетание подходов и методов в зависимости от возраста обучающихся, их уровня языка, изучаемого материала, другими словами, дифференцированный подход.

Так, по мнению Е. Н. Солововой, наиболее эффективным сочетанием на начальном и среднем этапах обучения будет сочетание индуктивного и коммуникативного методов. Обоснованием необходимости применения индуктивного метода может послужить то, что именно на этих этапах формируется механизм языковой догадки, а изучаемые грамматические явления достаточно просты для их вывода по контексту. На этапе отработки грамматического явления целесообразным будет увеличение количества упражнений с коммуникативно-ориентированным контекстом: грамматические игры, разыгрывание ситуаций общения. Формирование навыка из самостоятельно выведенного ранее знания трудно представить без включения коммуникативного метода обучения. На старших этапах

обучения, как правило, применяют дедуктивный метод обучения. Это объясняется следующими факторами: высокий уровень языковой грамотности и академических умений, который позволяет старшеклассникам самостоятельно найти необходимую информацию в справочной литературе; сложность изучаемых грамматических структур, которая препятствует их выведению из контекста без помощи педагога; задачи развития данного возраста, которые предполагают автономность обучающегося, его способность к самостоятельному решению проблем, самокоррекции и самооценке [Там же: 115].

Таким образом, выбор подхода и метода обучения зависит от каждого конкретного урока. Задача педагога грамотно проанализировать потребности обучающейся группы, особенности преподаваемого материала и подобрать наиболее подходящий путь проведения урока.

Методисты считают, что обучение грамматике иностранного языка требует соблюдения следующих принципов:

1. Речевая направленность.

Обучение иностранным языкам следует производить через общение. Каждый урок должен быть практически ориентирован. Необходимо использовать уроки на языке, а не о языке. Научить говорить на иностранном языке можно только через активное действие, так, обучение ребенка говорению должно проходить через само говорение. Каждое упражнение должно быть подобно реальному общению, только тогда оно будет эффективным. В речевых упражнениях происходит плавное, дозированное и стремительное накопление большого объема грамматики с его немедленной реализацией, поэтому не допускаются фразы, которые нельзя было бы использовать в условиях реального общения.

2. Функциональность.

Речевая деятельность имеет три стороны: лексическую, грамматическую, фонетическую, которые неразрывно связаны между собой. Функциональность предполагает то, что грамматические формы усваиваются

сразу в деятельности: учащийся выполняет определенную речевую задачу: подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чем-то, побуждает собеседника к действию, и в процессе этого усваивает необходимые грамматические формы.

### 3. Ситуативность, ролевая организация учебного процесса.

Принципиально важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся каждого возраста. Выполнить функцию мотивации высказывания и развивать качества речевых умений способны лишь реальные ситуации, т.е. система взаимоотношений людей как выразителей определенных ролей. Желание говорить появляется у ученика только в реальной или воссозданной ситуации, затрагивающей говорящих.

### 4. Новизна.

Проявляясь в различных компонентах урока, это, прежде всего, новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т.д.). Немаловажной является и новизна используемого материала, организации урока, и разнообразие приемов работы. Запоминание грамматических конструкций в таких ситуациях становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом, т.е. происходит непроизвольное запоминание.

### 5. Личностная ориентация общения.

Речь всегда индивидуальна, а любой человек всегда отличается от другого своими природными способностями, умением осуществлять учебную и речевую деятельность, характеристиками как личности: опытом, контекстом деятельности, набором определенных чувств и эмоций, своими интересами, своим статусом в коллективе.

### 6. Коллективное взаимодействие.

Необходимо применить такой способ организации процесса, при котором ученики активно общаются друг с другом, и условием успеха каждого являются успехи остальных [Витлин 2000: 7-14].

Соблюдения данных принципов позволит правильно сформировать у учащихся грамматические навыки и умения.

Процесс обучения активным грамматическим навыкам характеризуется тем, что проходит ряд этапов, из которых каждый имеет свою частную задачу. Рассмотрим каждый из них.

1. Подготовительный этап – этап ознакомления с грамматическим явлением. На этом этапе учитель ставит перед учащимися определенную цель, старается заинтересовать, возбудить их внимание и активность.

2. Элементарный этап – этап усвоения отдельных действий по использованию грамматической конструкции или формы слова. Здесь учащимся предлагаются упражнения в употреблении готовых словоформ в данной структуре и в образовании формы по одному образцу. Здесь происходит дальнейшее осмысление и запоминание образцов выделенными грамматическими формами и их значениями.

3. Совмещающий этап – этап закрепление серии действий в условиях координации его с другими действиями. Здесь в упражнениях наблюдается больше элементов творчества, а механические упражнения отходят на задний план.

4. Этап систематизирующего обобщения – этап усвоения обобщений второй ступени и систематизации усвоенного при помощи упражнений в анализе, сравнений и квалификаций. Наглядными пособиями здесь служат схемы и таблицы. Данный этап необходим для упрочения материала и для обучения навыкам понимания грамматических средств активного минимума при чтении.

5. Этап включения грамматических навыков в речевую деятельность – этап использования усвоенного материала в речевой деятельности учащихся и повторение их в речевых упражнениях.

Основной целью системы упражнений в рамках иностранного языка является практическое овладение иностранным языком. Языковые упражнения на выработку у учащихся первичных умений и навыков

пользования отдельными элементами изучаемого языка нацелены на подготовку ученика к дальнейшей речевой деятельности. Характерной чертой языковых упражнений является многократное предъявление речевого образца и разнообразие типов и видов упражнений. Так как навык, выработанный на сознательном уровне, отличается особой прочностью и гибкостью.

В рамках классификации "тренировка-применение" Е. А. Маслыко различает языковые упражнения с точки зрения развития процесса становления первичных умений:

– первичные упражнения, которые следуют непосредственно за объяснением и имеют своей целью выработку первичных умений, а затем и навыков.

По характеру операций с речевым материалом, осуществляемых учащимися, можно разлить:

а) элементарно-рецептивные упражнения, целью которых считается опознавание раннее изученных единиц речи при слушании и чтении. Им сопутствуют противопоставление изучаемого материала уже изученному, в целях различения того, что может быть ошибочно отождествлено.

б) репродуктивные упражнения, цель которых заключается в устном и письменном воспроизведении раннее изученных единиц материала для речи или их комплексов [Маслыко 2004: 18-21].

Вторичные предречевые упражнения предназначены для дальнейшей автоматизации первичных умений. Данные упражнения относят к области тренировки, а не речевой практики. Вторичные предречевые упражнения различают:

а) Комбинаторно-рецептивные упражнения, суть которых является соотнесение опознанных элементов и знаков речи между собой и с ситуацией при слушании и при чтении с целью понимания высказываний. Тренировка рецептивного грамматического материала предполагает выполнение ряда имитационных, подстановочных и трансформационных упражнений.



б) Имитативные упражнения, построенные на одноструктурном или контрастном грамматическом материале. Грамматическая структура повторяется учащимися, оставаясь без изменений. Выполнение упражнений может проходить в виде прослушивания и повторения форм по образцу.

в) Подстановочные упражнения, целью которых является закрепление грамматического материала, выработки автоматизма в употреблении грамматической структуры в аналогичных ситуациях.

г) Трансформационные упражнения, которые дают возможность формировать навыки комбинирования, замены, сокращения или расширения заданных грамматических структур в речи.

д) Продуктивные упражнения, состоящие в воспроизведении и сочетании в соответствии с речевой ситуацией усвоенных единиц речи для устного или письменного высказывания.

Речевые упражнения направлены на выработку у учащегося умения мобилизовать усвоенный языковой материал в целях осуществления языковой коммуникации. Такие упражнения более творческие и все больше приближаются к естественному акту речи. Речевые упражнения бывают:

а) Комбинаторно-рецептивные упражнения, состоящие в непосредственном понимании устных и письменных высказываний, построенных на знакомых структурах и содержащих в основном знакомую лексику.

б) Продуктивные упражнения, целью которых считается устное и письменное выражение мыслей с использованием усвоенного материала для речи в доступных учащемуся речевых ситуациях.

Заметим, что подразделение упражнений на языковые и речевые является условным и ценным только в методическом плане. В зависимости от этапа обучения одни и те же упражнения могут выступать и как языковые, и как речевые [Владимирова 2002: 33-41].

Обобщая выше сказанное, мы можем сделать вывод, что грамматика является неотъемлемым аспектом языка и должна преподаваться при

обучении письменной и устной форме языка. Без овладения грамматической стороной речи невозможно полноценное овладение языковой компетенцией. При всем многообразии подходов и методов в обучении грамматике задача педагога – грамотно проанализировать потребности обучающейся группы, особенности преподаваемого материала и подобрать наиболее подходящий путь проведения урока.

Чтобы сформировать грамматические навыки и умения правильно, необходимо соблюдать ряд принципов: речевой направленности, функциональности, ситуативности, ролевой организации учебного процесса, новизны, личностной ориентации общения, коллективного взаимодействия. Удовлетворение данных принципов позволит правильно сформировать у учащихся грамматические навыки и умения.

Формирование грамматического навыка проходит поэтапно: подготовительный, элементарный, совмещающий этапы, этап систематизирующего обобщения и включения грамматических навыков в речевую деятельность. Каждый из этих этапов имеет свою задачу, при выполнении которых сформируется грамматический навык.

Для эффективного усвоения грамматического материала необходимо выполнять тренировочные упражнения, которые направлены на выработку у учащихся первичных умений и навыков и формирования грамматического навыка.

### ***1.3. Дидактический потенциал ИКТ для обучения грамматике ИЯ***

Процесс глобализации вместе с техническим прогрессом на сегодняшний день уже далеко не новейшие явления, однако их развитие не стоит на месте. ИКТ, включающие телевидение, радио, а также новые цифровые технологии, такие как Интернет и компьютеры, являются

мощными инструментами для изменения характера образования. ИКТ не только помогают расширить доступ к образованию, но и укрепляют значимость образования и повышают его качество [Carlson, Gadio 2002: 6].

И. В. Роберт описывает средства ИКТ как программные, программно-аппаратные и технические средства, которые функционируют на базе микропроцессорной, вычислительной техники. ИКТ – это современные средства информационного транслирования и обмена, производящие операции по сбору, накоплению, хранению, обработке и передачи информации и предоставляющие возможность доступа к информационным ресурсам локальных и глобальных компьютерных сетей [Роберт 2007: 35].

ИКТ активно применяются в современных системах открытого и дистанционного образования для передачи информации и обеспечения взаимодействия педагога и обучаемого.

Но, безусловно, процесс информатизации затронул не только высшие учебные заведения и различные курсы, предоставляющие образовательные услуги дистанционно, но и школы. Образовательный стандарт нового поколения обязывает современного педагога начального образования не только обладать знаниями в области ИКТ, но и быть специалистом по их применению в своей профессиональной деятельности, другими словами обладать ИКТ-компетентностью.

Одной из основных целей обучения иностранному языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции во всем многообразии ее компонентов (языкового, речевого, социокультурного, компенсаторного, учебно-познавательного), необходимой для общения в социально-бытовой и профессиональной сферах. Поэтому применение ИКТ в обучении иностранному языку будет направлено на развитие речевых умений (аудирования, чтения, говорения, письма), языковых навыков (грамматических, лексических, фонетических,) и формирования социокультурной и межкультурной компетенций, а ИКТ компетентность преподавателя иностранного языка будет заключаться в способности

применять весь арсенал ИКТ в процессе обучения аспектам иностранного языка и видам речевой деятельности [Евстигнеев 2012: 5].

Для изучения рассматриваемой нами проблемы, нам необходимо разграничить два важных термина: «компетенция» и «компетентность». В данной работе мы вслед за А. В. Хуторским под компетенцией понимаем «совокупность взаимосвязанных качеств личности (мотивация, знания, умения, навыки, способы деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной и продуктивной деятельности по отношению к ним». Компетентность же – это «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и к предмету деятельности» [Хуторской 2002: 136]. Иными словами, компетентность – это уровень сформированности компетенции как теоретического конструкта.

Исходя из выше сказанного, под ИКТ-компетенцией преподавателя иностранного языка мы рассматриваем «конструкт, состоящий из теоретических знаний о современных информационных и коммуникационных технологиях и практических умений создавать и использовать учебные Интернет-ресурсы, социальные сервисы Веб 2.0 и другие ИКТ в процессе формирования языковых навыков и развития речевых умений студентов при обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка» [Сысоев, Евстигнеев 2011: 17].

Согласно М. Н. Евстигнееву, ИКТ-компетентность преподавателя иностранного языка в структурном плане включает следующие пять взаимосвязанных компонентов: ценностно-мотивационный, когнитивный, операционный, коммуникативный и рефлексивный. Ценностно-мотивационный компонент предполагает осознание необходимости применения ИКТ в преподавательской деятельности, проявление инициативы в использовании ИКТ и стремление к самосовершенствованию использования новых ИКТ. Когнитивный компонент характеризуется наличием определенных знаний о диапазоне современных ИКТ, которые

можно применить в обучении иностранному языку и культуре страны изучаемого языка. Операционный компонент определяется реализацией знаний на практике. Коммуникативный компонент включает в себя способность учителя делиться накопленными знаниями и умениями, а также обсуждать с коллегами опыт применения ИКТ в обучении иностранному языку. Рефлексивный компонент заключается в способности учителя осуществлять самооценку и самоанализ своей деятельности по применению ИКТ в учебно-воспитательном процессе с целью постоянного совершенствования инновационных методик [Евстигнеев 2011: 3].

Сформированность ИКТ-компетентности у педагога иностранного языка позволяет следующее:

- перенос широко используемых обучающимися Интернет-технологий из их жизни в образовательный процесс, что способствует повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка;
- выведение изучаемый материал во внеурочную деятельность, что является актуальным при сокращении часов на изучение иностранного языка;
- реализацию на практике такой педагогической технологии как «обучение в сотрудничестве»;
- совершенствование у обучающихся умения самостоятельной учебной деятельности посредством ИКТ, необходимого для самообразования на протяжении всей жизни;
- индивидуализацию и дифференциацию учебной деятельности [Сысоев, Евстигнеев 2014: 166].

По мнению С. А. Павловой и Р. Я. Трофимовой внедрение ИКТ учитывает возрастные особенности учащихся младшей школы. Применение игровых и дидактических возможностей компьютера позволяет сделать процесс обучения плавней. Большая часть полученных на уроках знаний, умений и навыков не используется обучающимися во внеурочной деятельности, поэтому их практическая ценность утрачивается, а прочность

снижается. Применение знаний, умений и навыков в игровой компьютерной среде приводит к их актуализации и мотивации их приобретения. Использование компьютерных технологий также позволяет частично разрядить высокую эмоциональную напряженность, разнообразить и оживить учебный процесс. Главной задачей мультимедиа-учебника является автоматизация всех основных этапов обучения – от изложения учебного материала до контроля знаний и оценивая. При этом обязательный скучный учебный материал трансформируется в увлекательную, яркую, с разумной долей игрового подхода, мультимедийную форму с широким использованием анимации, графики, звуковых эффектов и видеофрагментов [Павлова, Трофимова 2001: 7 – 11].

Вклад иностранного языка как школьного предмета в формирование ИКТ-компетентности обучающихся включает в себя: подготовку плана и тезисов сообщения (в том числе гипермедиа); выступление с сообщением; создание небольшого текста на компьютере; фиксацию собственной устной речи на иностранном языке в цифровой форме для самокорректировки; устное выступление в сопровождении аудио- и видеоподдержки; восприятие и понимание основной информации в небольших устных и письменных сообщениях, в том числе полученных компьютерными способами коммуникации; использование компьютерного словаря, экранного перевода отдельных слов» [ПООП НОО 2010: 113].

Формирования ИКТ-компетентности должно проходить не только на занятиях по отдельным учебным предметам, где формируется предметная ИКТ-компетентность, но и в рамках надпредметной программы по формированию УУД.

Так, при освоении личностных действий ведётся формирование критического отношения к информации и избирательности её восприятия, уважения к информации о частной жизни других людей, основ правовой культуры в области использования информации.

При освоении регулятивных УУД обеспечивается:

- оценка условий, алгоритмов и результатов действий, выполняемых в информационной среде;

- использование результатов действия, размещённых в информационной среде, для оценки и коррекции выполненного действия;

- создание цифрового портфолио учебных достижений учащегося.

При освоении познавательных УУД ИКТ играют ключевую роль в таких общеучебных универсальных действиях, как:

- поиск информации;

- фиксация (запись) информации с помощью различных технических средств;

- структурирование информации, её организация и представление в виде диаграмм, картосхем, линий времени и пр.;

- создание простых гипермедиасообщений;

- построение простейших моделей объектов и процессов.

ИКТ является важным инструментом для формирования коммуникативных УУД. Для этого используются:

- обмен гипермедиасообщениями;

- выступление с аудиовизуальной поддержкой;

- фиксация хода коллективной/личной коммуникации;

- общение в цифровой среде (электронная почта, чат, видеоконференция, форум, блог).

«Формирование ИКТ-компетентности обучающихся происходит в рамках системно – деятельностного подхода. Освоение умений работать с информацией и использовать инструменты ИКТ также может входить в содержание факультативных курсов, кружков, внеклассной деятельности школьников» [Там же: 109].

Как нами выше упоминалось, целью обучения ИЯ на начальной этапе прежде всего является формирование элементарной коммуникативной компетенции в основных видах речевой деятельности. А достигнуть данной

цели невозможно без формирования у учащихся основополагающих навыков, в частности грамматических. Грамматическая сторона языка представляет собой синтаксические закономерности организации текстов и слов, синтагм и предложений, словообразования и формообразования. Обеспечивая формирование умений устного и письменного общения, грамматика имеет первостепенное практическое значение в обучении любому иностранному языку.

Согласно ПООП НОО, обучающиеся в ходе своей учебной деятельности в рамках изучения грамматической стороны речи ИЯ должны научиться: распознавать и употреблять в речи основные коммуникативные типы предложений; распознавать в тексте и употреблять в речи изученные части речи: существительные с определённым/неопределённым/нулевым артиклем; существительные в единственном и множественном числе; глагол-связку to be; глаголы в Present, Past, Future Simple; модальные глаголы can, may, must; личные, притяжательные и указательные местоимения; прилагательные в положительной, сравнительной и превосходной степени; количественные (до 100) и порядковые (до 30) числительные; наиболее употребительные предлоги для выражения временных и пространственных отношений.

Совершенствование навыков распознавания и употребления в речи данных грамматических явлений невозможно без применения методов активного обучения, проблемного обучения, удовлетворения принципов наглядности, доступности и избыточности заданий. Добиться данных задач можно применением в обучении информационно-коммуникационных технологий. А материал в виде изображений, схем и видеофрагментов полностью удовлетворит принцип наглядности.

Отметим, что в ПООП НОО формирование ИКТ-компетентности заявлено как неотъемлемый компонент успешной учебной деятельности младшего школьника. Так, в рамках достижения метапредметных результатов учащиеся приобретают опыт работы с информационными



объектами, в которых объединяются текст, наглядно-графические изображения, цифровые данные, неподвижные и движущиеся изображения, звук, ссылки и базы данных и которые могут передаваться как устно, так и с помощью телекоммуникационных технологий или размещаться в Интернете. Учащиеся младшей школы приобретают первичные навыки обработки и поиска информации при помощи средств ИКТ: учатся вводить различные виды информации в компьютер: текст, звук, изображение, цифровые данные; создают, редактируют, сохраняют и передают медиасообщения. Учащиеся также должны научиться оценивать потребность в дополнительной информации для решения учебных задач и самостоятельной познавательной деятельности; определять возможные источники ее получения; критически относиться к информации и к выбору источника информации.

Важным пунктом является также то, что в стандарте нового поколения одной из целей обучения иностранному языку является развитие личности ребенка, его речевых способностей, внимания, воображения, памяти и даже мотивации к изучению ИЯ [ФГОС НОО 2009: 23]. Все эти требования удовлетворяет обучение с применением средств информационно-коммуникационных технологий. Ведь именно средства ИКТ смогут помочь детям в адаптации к школьным условиям, мягко и весело направить их на изучение нового для них неродного языка, а также поспособствовать формированию у них всех необходимых УУД (познавательных, коммуникативных, регулятивных и личностных) [ПООП НОО 2010: 113].

Средства ИКТ могут сыграть еще одну полезную роль в обучении младших школьников – привлечение их внимания. Ведь мы живем в мире технологий, где даже школа должна идти в ногу со временем. Зачастую урок английского языка в школе состоит из множества скучных упражнений, направленных на отработку того или иного навыка. Безусловно, это способствует негативному отношению учащихся к изучаемому иностранному языку. На наш взгляд, деятельность в ходе урока должна

обязательно меняться, педагогам необходимо использовать различные приемы и формы обучения для сохранения внимания и интереса учащихся.

Обучение с применением средств ИКТ удобно тем, что его можно использовать во всех аспектах языка: фонетика, грамматика, орфография, лексика. Оно также подходит для отработки всех умений и навыков: письмо, аудирование, чтение, говорение. При этом средства ИКТ могут быть использованы на всех этапах овладения этими умениями и навыками: закрепление материала, его повторение или контроль.

Информационно-коммуникационные технологии являются незаменимыми на начальном этапе обучения, удовлетворяя такие принципы обучения как коммуникативная направленность, ситуативность и коллективное взаимодействие, наглядность и активность. При тщательном и грамотном отборе материала, предоставляемого в сети Интернет и презентуемого через средства ИКТ, данное обучение будет полностью соответствовать возрастным особенностям младшего школьника.

Бесспорно, на этапе ознакомления с новой грамматической конструкцией целесообразней использовать зрительную и слуховую наглядность, предоставляя иллюстрацию или видеофрагмент. Основной задачей данного этапа является не только презентация новой информации, но и создание положительного коммуникативного фона, способствующего непроизвольному запоминанию грамматических конструкций. На этапе совершенствования грамматических навыков средства ИКТ также будут идеально соответствовать целям. Следует отметить, что данный этап производится сразу после первичной тренировки новой грамматической конструкции.

Более того, средства ИКТ могут оказаться полезными и на этапе контроля знаний. Программы системы контроля знаний выполняют свою функцию с высокой степенью объективности и предоставляют информацию в удобной для учителя в форме, в виде статистического графика, таблице или диаграммы.

В ПООП НОО указано предполагаемое предметное содержание речи: Моя семья и я; Любимое домашнее животное; Мой дом / квартира / комната; Праздники, Игрушки; Одежда; Мои Друзья, Времена года, погода, Мои увлечения; Моя школа / классная комната; Школьные принадлежности; Страна/ страны изучаемого языка и родная страна; литературные персонажи популярных детских книг, небольшие простые произведения детского фольклора.

Однако, многие отечественные, современные и зарубежные учебные пособия предоставляют однообразие упражнений, направленных на совершенствование грамматического навыка, недоступность изложения грамматического правила, а также скупость на яркие, вызывающие положительные эмоции объяснения нового грамматического явления или же его отработки в речевых ситуациях. Хотя мышление и память учащихся младшего школьного возраста способны к запоминанию множества грамматических конструкций иностранного языка, если они находятся в контексте, особенно аутентичном видео- или аудиофрагментах. Важно помнить, что такой контекст должен соответствовать интересам детей и содержать не простую комбинацию вопрос-ответ, а конкретную приближенную к жизни ситуацию. Например, задание «Make up a short monologue about your hobbies» заранее демотивирует учащихся, такой монолог дети будут рассказывать долго, без всякого интереса или вообще не смогут выразить свои мысли. Но если, оставив тему задания, мы поменяем его формулировку, а также подключим доступные нам средства ИКТ, мы можем заинтересовать ученика, вызвать необходимость в данном выступлении. Например, учащимся можно предложить просмотреть видеофрагмент, содержащий рассказ нескольких ребят (носителей изучаемого нашими учащимися языка) об их любимом хобби с демонстрацией его в понятной и веселой форме. А для учащихся будет задание снять собственное видео с рассказом и демонстрацией собственного любимого занятия с последующей его презентацией в классе перед

одноклассниками. На наш взгляд, такое задание не оставит ребенка равнодушным.

А. В. Дворецкая выделяет несколько типов образовательных средств с применением ИКТ на основании их функционального назначения: презентации, электронные энциклопедии, программы-тренажеры, системы виртуального эксперимента, программные системы контроля знаний, электронные учебники и учебные курсы, обучающие игры и развивающие программы [Дворецкая 2004: 3].

Мы рассмотрим каждый из них подробнее.

Презентация – это электронный диафильм, который может включать в себя анимацию, аудио- и видеофрагменты, элементы интерактивности. Для ее создания используются такие программные средства, как Power Point или Open Impress. Проста в использовании и доступна каждому, кто обладает персональным компьютером, презентация расширяет диапазон условий для творческой деятельности учащихся, психологического роста личности, развивая самостоятельность. Презентации в школе активно используются для представления ученических проектов.

Электронная энциклопедия представляет собой аналог обычного справочно-информационного издания. Для создания таких энциклопедий используются гипертекстовые системы и языки гипертекстовой разметки, например, HTML. В отличие от бумажных аналогов электронная энциклопедия обладает дополнительными свойствами, такими как удобная система поиска по ключевым словам и навигации на основе гиперссылок, а также возможность включать в себя аудио- и видеофрагменты.

Дидактические материалы – это сборники упражнений, задач, диктантов, примеров сочинений, представленных в электронном виде, обычно в виде простого набора текстовых файлов в форматах doc, txt и объединенных в логическую структуру средствами гипертекста.

Программа-тренажер выполняет функции дидактических материалов и может отслеживать ход решения и сообщать об ошибках. Применяются данные программы в основном на этапе тренировки.

Система виртуального эксперимента является программным комплексом, позволяющим проводить эксперименты в «виртуальной лаборатории». Главное преимущество данной системы – это возможность проведения таких экспериментов, которые в реальности были бы невозможны по соображениям безопасности или временным характеристикам.

К программным системам контроля знаний относятся опросники и тесты. Их основное достоинство – это быстрая, беспристрастная и автоматизированная обработка полученных результатов. Главным же недостатком можно считать негибкую систему ответов, не позволяющую испытуемому проявить свои творческие способности.

Электронные учебники и учебные курсы объединяют в единый комплекс все или несколько вышеописанных типов. Например, обучаемому сначала предлагается просмотреть обучающий курс в виде презентации, затем поставить виртуальный эксперимент на основе знаний, полученных при просмотре обучающего курса. Часто на этом этапе учащемуся доступен электронный справочник по изучаемому курсу. И на завершающем этапе учащийся должен ответить на набор вопросов или решить несколько задач.

Обучающие игры и развивающие программы – это интерактивные программы с игровым сценарием. Выполняя разнообразные задания в процессе игры, дети развивают память, пространственное воображение, а также дополнительные метапредметные навыки такие как, например, быстрая работа на клавиатуре [Там же: 4 – 6].

Т. В. Яценко выделяет следующие типы уроков по способу использования информационных технологий:

– Традиционный урок по теме, на котором ИКТ используется для предъявления новой информации, для закрепления пройденного, для

отработки учебных умений и навыков, для повторения, практического применения полученных знаний, умений навыков, для обобщения и систематизации знаний или даже для контроля знаний.

– Интегрированный урок. Например, к данному типу урока можно отнести интеграцию информатики, русского языка и химии. Задание будет звучать так: «В течение двух недель вы должны найти в Интернете 5 сайтов по химии и составить на каждый рецензию». Таким образом, учащиеся выполняя непосредственно задание по химии, используют при этом информационно – коммуникационные технологии и развивают умение письма.

– Подготовка докладов, сообщений. Работа с ресурсами Интернета. Учащиеся должны быть обучены правильному использованию поисковой системы без лишних затрат времени.

– Проектная деятельность. Использование ИКТ при данной деятельности является одной из форм презентации материала, которая активизирует слушателей и отражает структуру выступления.

– Переписка по электронной почте представляет собой способ установить межкультурные связи и разрушить стереотипы.

– Мультимедийная школьная лекция включает в себя демонстрацию, выведенную на экран с помощью проектора. Выступление содержит: наименование разделов и основные тезисы, различные иллюстрации (числе фотографии, видеоряд, динамические компьютерные модели, мультипликация). Выступление учителя должно содержать ссылки на используемые электронные ресурсы, которые затем могут быть использованы учащимися в самостоятельной работе. Выступление может быть представлено в форме аудио- или видеозаписи или в текстовой форме.

– Виртуальная лаборатория.

– Виртуальная экскурсия.

– Участие в международных проектах [Яценко 2013: 2 – 3].

Использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе позволяет: активизировать познавательную деятельность учащихся на уроке и во внеурочное время и сохранять устойчивый интерес к предмету. Может оказать поддержку в моделировании и визуализации сложных процессов и явлений. Внедрение ИКТ дает возможность учащимся заниматься исследовательской деятельностью или поиском необходимой информации в сети Интернет для заполнения пробелов в знаниях. ИКТ способствует развитию творческих способностей и формированию общей и информационной культуры у учащихся [Там же].

Главными преимуществами применения ИКТ, по мнению Т. В. Яценко, являются:

- Возможность осуществлять дифференцированный подход к учащимся разного уровня готовности к обучению;
- Использование визуального, аудиовизуального и видео сопровождения на уроке;
- Сохранение высокого темпа урока, занятия;
- Обеспечение эффективной обратной связи между педагогом и учениками;
- Осуществление оперативного и объективного контроля УУД учащихся;
- Достижение высокого качества усвоения материала учащимися [Там же: 4].

О. В. Подлесная к преимуществам внедрения средств ИКТ в учебно – воспитательный процесс также относит:

- Наглядность и изобразительность;
- Разнообразие форм представления учебного материала;
- Интерактивность;
- Рациональное использование времени урока;

- Моделирование процессов, которые невозможно продемонстрировать в условиях школьной лаборатории;
- Организация самоконтроля в удобное время;
- Объективность и быстрота оценивания в компьютерном тестировании;
- Математическая обработка результатов;
- Организация самостоятельной поисковой и исследовательской деятельности;
- Использование большой базы объектов для подготовки выступлений;
- Возможность виртуальной экскурсии;
- Оперативное получение информации энциклопедического характера [Подлесная 2013: 1].

К недостаткам использования ИКТ на уроке можно отнести:

- Длительная подготовка учебного материала, его подбор и создание ресурсов;
- Недостаточная методическая подготовленность учителя в части использования ИКТ;
- Отсутствие электронных версий и интерактивности некоторых УМК
- Подавление межличностного общения при перегрузке урока;
- Отказ от «живого» эксперимента в пользу электронного, а как следствие отсутствие прямого исследования действительности;
- Слабая обеспеченность образовательных учреждений современным оборудованием;
- Усугубление социального неравенства при организации домашней работы с применением ИКТ (если отсутствует возможность подготовки ученика к уроку в классе в школе);
- Риск получения недостоверной информации из сети Интернет [Там же: 2].



Итак, информационно-коммуникационные технологии представляют собой вполне очевидные проявления информационной революции. Все большее число учителей, методистов, родителей и учащихся приходят к убеждению, что в результате полученных знаний об информационных технологиях и приобретенных навыков работы с ними учащиеся будут лучше подготовлены к современным условиям мира. Получая образование не на всю жизнь, а на протяжении всей жизни, совершенствуясь через самообразование, люди смогут стать успешными и достичь материального благополучия в меняющемся мире. Сформировать данную ИКТ-компетентность у учащихся – это задача современного образования.

Включение ИКТ-технологий в учебно-воспитательный процесс позволяет оптимизировать и разнообразить его, вовлечь в него учащихся как субъектов образовательного процесса, а также развивать творчество, самостоятельность и критичность мышления у учащихся.

Таким образом, при обучении грамматике ИЯ учащихся младших классов использование средств ИКТ просто необходимо. Отвечая всем требованиям, заявленным в ФГОС НОО, они не только помогают в создании прочных знаний и в их практическом применении, но и развивают ребенка, окунают его в живую языковую среду, мотивирует к изучению неродного языка.

На сегодняшний день в обучении иностранному языку широко применяются информационно-коммуникационные технологии. Специфика компьютера как средства обучения иностранному языку связана с такими его характеристиками как комплексность, универсальность, интерактивность. Интерактивное обучение на основе мультимедийных программ позволяет реализовать целый комплекс дидактических, методических, педагогических и психологических принципов, делает процесс обучения творческим, осознанным и увлекательным. С помощью внедрения ИКТ в учебный процесс открывается возможность учитывать уровень языковой подготовки учащихся, реализуя принцип индивидуализации и дифференцированного

подхода в обучении. При этом соблюдается принцип доступности, а также учитывается индивидуальный темп работы каждого ученика. Становится возможным организовать на уроке индивидуальную, парную и групповую формы работы. Однако процесс обучения невозможен без грамотного педагога, задача которого заключается в тщательном планировании времени работы с компьютером [Рогова 1991: 340].

Применение современных технологий в образовании создает благоприятные условия для формирования личности учащегося, способного к быстрому усвоению и правильному использованию грамматических явлений английского языка. Рассмотрим некоторые современные информационно-коммуникационные технологии, применяемые с целью обучения грамматике иностранного языка учащихся младшей школы.

В настоящее время существует масса обучающих программ, сопровождаемых методическим материалом для учителя. Безусловно, каждая программа обладает некоторыми недостатками, однако сам факт их существования говорит о том, что они востребованы и имеют несомненную ценность.

Разнообразный иллюстративный материал, мультимедийные и интерактивные программы поднимают изучение иностранного языка на качественно новый уровень. Нельзя не отметить психологический фактор. Так, современному ребенку намного проще и интереснее воспринимать сложный материал именно в таком виде, нежели при помощи устаревших схем и таблиц. Динамичный видео- и звуковой ряд значительно повышает эффективность усвоения материала [Кручинина 2000: 96].

На уроках учитель может использовать различные виды компьютерных обучающих программ. К ним относят:

- Учебные программы, применяемые при объяснении нового материала для максимального его усвоения;
- Программы-тренажеры, целью которых является формирование и закрепление умений и навыков, самоподготовка учащихся;

- Контролирующие программы, внедряемые в процесс с целью контроля определенного уровня знаний и умений;
- Демонстрационные программы, служащие наглядной демонстрацией учебного материала описательного характера, разнообразных наглядных пособий (изображения, видеофрагменты);
- Информационно-справочные материалы, необходимые для вывода информации с подключением к образовательным ресурсам Интернета;
- Мультимедиа-учебники, представляющие собой комплексные программы, сочетающие в себе большинство элементов перечисленных выше программ [Нестерова 2005: 102].

В рамках индивидуализации и дифференциации обучения многие методисты стараются сделать упор на индивидуальные особенности отдельного учащегося, на его особенности восприятия материала, скорость усвоения материала, уровень развития, а также мотивов и интересов. Чтобы избежать ситуации, когда ученики с дефицитом знаний не успевают за средним темпом работы класса, тогда когда более ученики с профицитом знаний начинают терять интерес к предмету и в некоторых случаях даже оказываются отстающими. Поэтому тема индивидуализированного и дифференцированного обучения является актуальной. И, следовательно, обучение с использованием ИКТ должно быть дифференцированно направленным и учитывать особенности познавательной сферы каждого учащегося.

Психологи выделяют 3 типа людей в соответствии с их ведущим анализатором: визуалисты, у которых преобладают зрительные образы, кинестетики, которым важнее двигательные и тактильные ощущения, и аудиалисты, для которых материал проще усваивается через звуковое сопровождение. С такой точки зрения в учебно-воспитательном процессе необходимо учитывать, к какому типу принадлежит учащийся для более эффективного усвоения учебного материала.

Рассмотрим, как данный аспект можно учитывать при применении средств ИКТ в обучении грамматике английского языка на начальном этапе.

Так, обучающая платформа British Council for Kids предлагает изучение через песни, сказки и видео с носителями языка, что будет наиболее эффективным для учеников-аудиалов. Так как с учащимися-аудиалами продуктивней прибегать к интонационным окраскам описываемых событий и выделять голосом наиболее существенные моменты, которые следует запомнить. Отметим, что на данной платформе представлены все этапы работы с аудио- и видео- текстом: дотекстовый, текстовый и послетекстовый, что, безусловно, обеспечивает качественную отработку грамматического явления.

Заданиях следующей изученной нами обучающей платформы Eslgamesplus.com направлены на совершенствование грамматического навыка в подстановочных упражнениях, которые будут наиболее применительными для учащихся-визуалов, потому что для них запоминание будет проходит быстрее и прочнее с описанием событий, явлений яркими красками, используя картинки, анимации, видео. На данной платформе представлен ряд увлекательных грамматических игр, которые могут быть использованы как при фронтальной работе с целым классом, так и при индивидуальной работе с учащимся-визуалом.

Для обучения учащихся-кинестетиков будет целесообразно применение в своей педагогической деятельности приложения LearningApps.org, которое предназначено для поддержки процесса преподавания с помощью интерактивных модулей. LearningApps.org предлагает для учащихся-кинестетиков ряд упражнений для совершенствования грамматических навыков. Здесь представлены такие упражнения как: игра «Кто хочет стать миллионером?», игра «Парочки», игра «Скачки», игра «Найди пару», а также упражнения, основанные на классификации, простом порядке, вводе текста, выборе правильного ответа, заполнении пропусков в тексте. Здесь учитель может воспользоваться уже

готовыми упражнениями или же составить свое собственное, соответствующее теме, целям и задачам урока, интересам обучающихся.

Помимо обучающих программ и платформ при обучении грамматике иностранного языка учитель может применить Интернет-ресурсы. Интернет обладает колоссальными информационными возможностями, в частности предоставляя доступ для изучающих английский язык к аутентичным текстам и непосредственному общению с носителями языка.

Используя информационные ресурсы сети Интернет, можно, интегрируя их в учебный процесс, более эффективно решать ряд дидактических задач на уроке:

- включать материалы из мировой сети в урок;
- проводить самостоятельный поиск информации учениками;
- пополнять знания о грамматическом строе языка на основе аутентичных текстов;
- пополнять знания об актуальности используемых грамматических структур английского языка;
- совершенствовать умения работы со справочно-информационными ресурсами [Полат 2002: 158].

В педагогических целях как для классного или самостоятельного образования отлично подойдут различного рода электронные учебники. К достоинствам электронных учебников можно отнести: мобильность, доступность связи с развитием компьютерных сетей, адекватность уровню развития современных научных знаний и постоянное обновление материала.

С помощью электронных учебников можно не только отработать тот или иной грамматический навык через большое количество упражнений и примеров, подробно иллюстрирующих в динамике различные виды информации, но и осуществлять контроль знаний [Пассов 1987: 132].

Поиск интересующей информации и демонстрация языковых закономерностей – это функции Электронного грамматического

справочника. Данный справочник предоставляет возможность освоить учебный материал с помощью специальной системы упражнений. Все современные электронные справочники используют звуковые средства мультимедийных персональных компьютеров для воспроизведения грамматического явления [Пассов 1977: 172].

В настоящее время широко используются мультимедийные технологии. Термин “мультимедиа” включает в себе несколько информационных сред: текст, звук, видео. Соответственно, программные продукты, включающие в себя все эти формы представления информации, называются мультимедийными. Такие мультимедийные программы, в частности мультимедийные презентации, могут помочь на уроках по введению и отработке новой грамматики. Содержание презентаций может быть различным: видеофрагменты, схемы, изображения, текстовые материалы.

Важным аспектом использования информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка является проектная деятельность. Мультимедийные презентации активно вошли в процесс обучения. Обучающиеся используют Интернет для сбора материала для проектов.

Примером применения мультимедийных технологий в учебном процессе может послужить подготовка и проведение интегрированного урока. Для его реализации учитель может подготовить мультимедийную презентацию с эффектным видеорядом, выполнив ее самостоятельно или привлекая учащихся к созданию материала для последующего урока в компьютерном классе или в кабинете с наличием интерактивной доски и проектора. Эта презентация может быть использована во время проведения разных форм уроков или как мультимедийное пособие для самостоятельной работы учеников при подготовке к уроку [Писаренко 2004: 17].

Привлечение учащихся к созданию дидактического материала не единственный способ проявления их интеллектуальных и творческих способностей. Не стоит забывать о важности проектной деятельности

учащихся. Так, объединив такие этапы работы над материалом как повторение, закрепление и обобщение, учащимся может быть предложено создание мультимедийного проекта, где они смогут в полной мере продемонстрировать свой интеллектуальный и творческий потенциал. Такие задания не только помогают учащимся проявить самостоятельность и ответственность, ощутить собственную успешность, но и дают стимул к развитию интереса к дальнейшему изучению языка и культуры страны изучаемого языка.

Другим положительным фактором применения ИКТ на уроке – это более быстрый темп урока, а также заинтересованность учащихся. Так как видео-материалы представляют собой образцы аутентичного языкового общения, они создают атмосферу реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, проблемным, убедительным и эмоциональным. Таким образом, применение видеоматериалов в процессе обучения иностранным языкам способно существенным образом повысить эффективность обучающей деятельности учителя.

На сегодняшний день существует огромное количество видеоматериалов, которые могут быть применены в качестве дидактического материала на уроках иностранного языка. К ним относят: рекламные ролики или интервью с известными людьми, мультфильмы или сюжеты из мировых блокбастеров, фрагменты новостей и телепередач. В научно-методической литературе не существует строгой классификации видеоматериалов. Исходя из технической стороны, видеоматериал может быть видеозаписью, т.е. материалом, записанным на информационный носитель, и тем, который непосредственно транслируется в эфир. Благодаря современным технологиям и интернету, практически любую информацию можно найти в глобальной сети и записать на носитель [Подопригорова 2003: 13-17].

Как свидетельствует практика, наиболее эффективно видеоматериалы могут быть применены в процессе обучения при формировании и

совершенствовании устной иноязычной речи. При этом использование видеоматериалов может рассматриваться как мощный стимул для повышения мотивации учащихся при формировании у них грамматических умений и навыков.

Видео в обучении грамматике может показать зависимость между грамматикой и речью, а также применение грамматических структур в контексте живого общения носителей языка.

Заметим, что использование различных мультимедийных продуктов не только повышает качество знаний учащихся, но и стимулирует их применять свои знания на практике.

Таким образом, на сегодняшний день существует огромное разнообразие форм мультимедийных продуктов, разработанных в педагогических целях, в частности для обучения грамматической стороне речи иностранного языка для учащихся младшей школы. Задача педагога – грамотно подобрать предлагаемые информационно-коммуникационные технологии для своей работы, учитывая принципы работы с грамматическим материалом, принципы работы с компьютером, а также возрастные потребности учащихся. При правильно выбранном средстве ИКТ педагог облегчит учебный процесс со своей стороны, и повысит интерес учащихся к изучению грамматики ИЯ.

Подводя итоги по первой главе, можно сказать, что обучение учащихся младшей школы ИЯ, в частности его грамматическому аспекту, является актуальным в условиях современного мира.

Мы обосновали необходимость использования педагогом различных методических приемов для эффективного обучения и выявили, что применение средств ИКТ в учебно-воспитательном процессе на начальном этапе обучения наиболее адекватно и эффективно среди других средств и методов в условиях современного мира, так как именно посредством формирования ИКТ-компетентности у учащихся развивается умение учиться, появляется возможность к саморазвитию на протяжении всей жизни.



Средства ИКТ зарождают мотивацию и интерес к изучению неродного для учащихся языка, а также они способствует лучшей адаптации учащихся к новым для них учебным условиям.

Основными особенностями развития младшего школьника является большой объем памяти, стремление к изучению нового и преобладание эмоциональной сферы над интеллектуальной. Таким образом, применение средств ИКТ идеально подходят для их обучения, так как они направлены на активное запоминание грамматических единиц при помощи зрительной и слуховой наглядностей, и одновременно с этим яркие и аутентичные видео- и аудиофайлы приносят удовольствие детям, увлекая их в мир ИЯ, который преподносится им в интересной и понятной для них форме, в форме живой, развивающейся системы языка.

Мы рассмотрели основные особенности обучения грамматике иностранного языка. Выявили, что грамматика является обязательным компонентом при овладении языковой компетенцией. Задача педагога подобрать наиболее эффективный подход и метод обучения грамматике ИЯ, грамотно проанализировав потребности обучающихся и особенности преподаваемого материала, а также сохранить баланс между принципом коммуникативности и качественной отработкой грамматического явления.

Средства ИКТ – неотъемлемый компонент урока на начальном этапе обучения ИЯ. Они дают нужный эмоциональный фон для усвоения трудной и поначалу непонятной грамматики неродного языка, для всего процесса обучения в целом, для положительного отношения к педагогу и заданиям, которые он им преподносит. Средства ИКТ преобразуют учебный процесс в увлекательное и приятное занятие.

## **ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ИКТ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ ИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

### ***2.1. Модель обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием Интернет-ресурсов***

Информационно-коммуникационные технологии являются незаменимыми на начальном этапе обучения, удовлетворяя такие принципы обучения как коммуникативная направленность, ситуативность и коллективное взаимодействие, наглядность и активность. При тщательном и грамотном отборе материала, предоставляемого в сети Интернет и презентуемого через средства ИКТ, данное обучение полностью соответствует возрастным особенностям учащихся младшего школьного возраста.

Значительным преимуществом применения современных технологий при обучении грамматике ИЯ является возможность обобщения грамматического материала в таблицах, схемах, диаграммах, которые могут быть интерактивными, что позволяет значительно сократить объем текстовой информации, благоприятно сказываясь на образном запоминания грамматического материала.

Исследования ряда отечественных методистов (Азимов 1987; Андреева 2002; Бондаренко, Коваленко 1993; Виноградова 1995; Логинова 1989; Улановский 1993) показывают, что создание рациональной модели обучения грамматике ИЯ в начальной школе, прежде всего, ориентировано на учет и отбор средств обучения, разработку технологии их использования и определение их места в учебном процессе.

Опыт работы учителей В. М Каневой и С. Г. Агаповой доказывает, что применение средств ИКТ в рамках конкретной обучающей модели повышает эффективность обучения ИЯ в несколько раз [Канева, Агапова 1992: 88]. Однако, не стоит забывать о том, что применение ИКТ должно быть обусловленным, в первую очередь, методической целесообразностью [Маслыко 1986: 32].

Внедрение ИКТ в сферу образования нацелено на интеллектуальное развитие учащихся, формирование личности, умеющей учиться, достигать поставленные цели, находить необходимую информацию для решения проблемы [Полат 2001: 7]. Именно эти задачи призвано решить использование ИКТ в рамках рассматриваемой нами модели обучения грамматике учащихся начальной школы.

Рассмотрим понятие модель обучения в широком и узком смысле. Так, в широком смысле Н. А. Ткаченко под «моделью процесса обучения» понимает «методологическое средство, отражающее существенные структурно-функциональные связи методической системы обучения на конкретном историческом этапе её развития и способное воспроизводить эти связи, давая новые знания о процессе обучения». А под «основным методом моделирования процесса обучения» – «историко-методическое моделирование», в ходе которого осмысливается исторический опыт, сложившийся в теории и практике обучения [Ткаченко 2010: 187].

Методологическую основу выделения моделей обучения составляет смена моделей познания объективной реальности, которая в свою очередь вызвана эволюцией предметной картины мира, фиксирующей обобщенное предметное знание общества. Другими словами, как модель познания реальности, так и модель обучения развиваются вместе с обществом. Модели исторически сменяют друг друга, безусловно включая в себя некоторые признаки предшествующей. В рамках модели обучения, мы можем говорить о системе обучения, ее методическом обеспечении, целях, содержании и результатах [Там же: 188].

На этом основании С. Н. Поздняк выделяет пять моделей, отражающих этапы развития методической системы обучения в отечественном образовании, основным фактором которого является изменения в содержании учебного предмета:

- 1) описательно-номенклатурная,
- 2) информационно-знаниевая,
- 3) поисково-деятельностная,
- 4) интегрированная,
- 5) продуктивно-развивающая [Поздняк 2009: 62].

Остановимся на наиболее современной модели обучения – продуктивно-развивающей, так как именно в ее рамках мы будем рассматривать свою модель обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием Интернет-ресурсов. Развиваясь наряду с относительно новой эволюционно-исторической модели познания реальности, ключевой категорией данной модели познания является «ноосфера», концепция которой заключается в разработке опережающей модели оптимального взаимодействия общества и природы. Основными особенностями продуктивно-развивающей модели обучения являются интеграция культурологического, личностно-развивающего и дифференцированного подходов, созидательный характер обучения и активность школьника, направленная на получение реального практического результата. Считаем, необходимым заметить, что перечисленные выше подходы не противоречат традиционно сложившимся информационному и деятельностному подходу в обучении, а наоборот дополняют и развивают их, придавая им новые смыслы [Ткаченко 2010: 191].

Для описания разрабатываемой нами модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием Интернет-ресурсов считаем целесообразным перечислить основные принципы продуктивно-развивающей модели обучения ИЯ, к которым относятся:

- 1) комплексный подход к обучению;

2) "погружение в язык", выражающееся в применении аутентичных материалов (видео-/аудио-) и моделирования иноязычной действительности на уроке;

3) аспектно-коммуникативный подход, предполагающий общение на ИЯ при работе над всеми аспектами изучаемого языка (фонетикой, грамматикой, лексикой);

4) отсутствие «языкового барьера» при общении на ИЯ благодаря применению учебно-методических и психологических средств;

5) кросс-культурный контекст обучения, предоставляющий возможность сопоставления языковой и общей культуры разных стран [Гузеев 2002: 12].

Согласно Г. Б. Корнетову, для того чтобы описать любую модель обучения представляется необходимым рассмотрение следующих ее параметров:

- 1) Название модели обучения;
- 2) Причины и условия появления модели;
- 3) Цели, задачи и содержание учебного предмета в рамках рассматриваемой модели;
- 4) Используемые методы обучения;
- 5) Структура деятельности учителя, методическое обеспечение;
- 6) Структура деятельности учащегося;
- 7) Оценка обученности учащихся по предмету [Корнетов 2001: 46].

Отметим, что реальный процесс обучения ИЯ не тождествен модели, необходима дальнейшая детализация данных параметров или ввод дополнительный. Такая конкретизация происходит в процессе научно-исследовательской и профессиональной деятельности педагога. Здесь мы можем говорить о модели обучения в ее узком понимании.

Согласно лингводидактическому энциклопедическому словарю, в узком смысле под «моделью обучения» подразумевают «индивидуальную интерпретацию преподавателем на занятиях метода обучения применительно

к конкретным целям и условиям работы...» [Щукин 2008: 161]. М. В. Кларин характеризует «модель обучения» как «...обозначение схемы или плана действий педагога при осуществлении учебного процесса...» [Кларин 1995:10].

Исходя из данных выше определений, в нашей работе мы будем понимать под термином модель обучения некоторую дидактическую систему, состоящую из ряда компонентов, направленную на максимально эффективную реализацию обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы в свете инновационных особенностей современных средств обучения, опосредованно демонстрирующую цели, структуру и содержание обучения грамматике ИЯ, осуществляемое посредством Интернет-ресурсов.

Принимая во внимание работы таких авторов, как О. Ю. Иванова, М. В. Кларин, П. И. Образцов и т.д., мы можем выделить следующие компоненты модели обучения: целевой, мотивационный, содержательный, процессуальный и контрольно-оценочный [Цит. по: Полетаева 2013: 103].

Рассмотрим содержание данных компонентов в рамках разрабатываемой нами модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием Интернет-ресурсов.

**Целевой компонент** определяет комплекс целей и задач, стоящих перед обучением грамматике ИЯ учащихся начальной школы, согласно используемой нами модели обучения с применением Интернет-ресурсов. Здесь мы считаем важным подчеркнуть, что цель – это осознанное планирование результатов преподавания и изучения грамматики ИЯ. Кроме того, цель обучения грамматике ИЯ представляется необходимым рассматривать с двух позиций: как социально-педагогическую категорию и как методическое понятие. Так, сущность цели с социально-педагогической позиции обуславливается социальным заказом общества по отношению к вопросу иноязычного образования, а затрагивая ее методическую сторону, мы принимаем во внимание основные положения теории и практики обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы.

Современная картина школьного образования такова, что, несмотря на технологические и технические инновации в области образования, основным средством обучения грамматике ИЯ по-прежнему остается учебник. В настоящее время одной из наиболее актуальных проблем, стоящей перед преподавателем начальной школы, является выбор оптимального учебника. Однако здесь может возникнуть ряд сложностей, обусловленных несоответствием учебников, рекомендованных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ НОО современным образовательным требованиям, а именно: отсутствие мультимедийного приложения к учебнику, наличие только аудиодорожек к текстам из учебника, а также частичное использование современных продуктивных технологий и методов обучения.

В связи с указанными выше недостатками современных УМК для учащихся начальной школы целесообразна разработка модели обучения грамматике ИЯ с использованием Интернет-ресурсов. Основной **целью** создания данной модели обучения является компенсация имеющихся недостатков используемых учебников, а, следовательно, оптимизация и повышение эффективности процесса обучения грамматике ИЯ на начальном этапе обучения посредством применения Интернет-ресурсов.

Безусловно, **задачи** разрабатываемой нами модели обучения должны соответствовать требованиям, обозначенным в ФГОС НОО касаясь обучения грамматической стороне речи ИЯ, а также способствовать формированию ИКТ-компетентности и УУД.

Согласно ПООП НОО формирование ИКТ-компетентности у учащихся начальной школы предполагает приобретение опыта работы с информационными объектами, включающими в себя текст, наглядно-графические изображения, цифровые данные, звук, ссылки и базы данных передающиеся с помощью телекоммуникационных технологий или размещаться в сети Интернет, знакомство с различными средствами ИКТ, освоение общих безопасных и эргономичных принципов работы с ними,

осознание возможностей различных средств ИКТ для использования их в обучении и развитие собственной познавательной деятельности и общей культуры [ПООП НОО 2010: 23].

В рамках изучения грамматической стороны речи ИЯ от выпускника НОО требуются следующие предметные результаты ее освоения: распознавание и употребление в речи основных коммуникативных типов предложений, частей речи, существительных с определённым/неопределённым/нулевым артиклем, существительных в единственном и множественном числе, глагола-связки *to be*, глаголов в *Present, Past, Future Simple*, модальных глаголов *can, may, must*, личных, притяжательных и указательных местоимений, прилагательных в положительной, сравнительной и превосходной степени, количественных (до 100) и порядковых (до 30) числительных, наиболее употребительных предлогов для выражения временных и пространственных отношений [Там же: 45].

Говоря о развитии УУД, отметим, что задачи разрабатываемой нами модели обучения включают развитие у учащихся умственной самостоятельности, заключающейся в способности: формулировать проблему и находить пути ее решения; мыслить абстрактно и обобщать свои знания (анализировать и синтезировать, сопоставлять, строить аналогии, устанавливать причинно-следственные связи); владеть системным мышлением. Наша модель обучения также направлена на развитие широких познавательных интересов, инициативы, любознательности, мотивов познания и творчества, формирование умения учиться и способности к организации своей деятельности (планированию, контролю, оценке) [Там же: 102].

Таким образом, следуя выделенным выше задачам развития и совершенствования ЗУН учащихся начальной школы, мы планируем достигнуть поставленной перед нами цели: оптимизировать и повысить



эффективность процесса обучения грамматике ИЯ на начальном этапе обучения посредством применения Интернет-ресурсов.

**Мотивационный компонент** связан с наличием, формированием и поддержанием у учащихся начальной школы системы мотивов, побуждающих их изучать грамматику, как один из аспектов ИЯ и культуры страны изучаемого языка. Применение разрабатываемой нами модели обучения направлено на формирование и развитие данных мотивов и посредством снятия эмоциональной напряженности на занятиях, поддержания высокого уровня активности учащихся младшего школьного возраста и их эффективного сотрудничества с учителем.

На наш взгляд, обучение грамматике ИЯ с включением Интернет-ресурсов, презентуемых посредством ИКТ, обеспечивает погружение учащихся в реальную языковую среду и тем самым существенно ослабляет языковой барьер практического использования ИЯ в этой среде, в силу того, что обмен информацией происходит между сверстниками, а содержание материалов включает мысли, чувства идеи, ситуации, интересные для учащихся и имеющие значение в их жизни.

Использование Интернет-ресурсов в рамках нашей модели обучения позволяет оказывать поддержку учащимся в моделировании и визуализации сложных процессов и явлений, в исследовательской деятельности или поиске необходимой информации в сети Интернет для заполнения пробелов в знаниях и развивать творческие способности и формировать общую и информационную культуру у учащихся.

Мы считаем, что, учитывая данные преимущества применения Интернет-ресурсов при обучении учащихся начальной школы, разрабатываемая нами модель будет способствовать сохранению устойчивого интереса у учащихся к изучению грамматики ИЯ.

**Содержательный компонент** отражает принципы отбора и организации языкового материала для обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы. Проблеме выбора наиболее оптимального материала и его

эффективной организации в рамках языкового образования посвящено немало работ таких исследователей, как И. Л. Бим, М. Л. Вайсбурд, П. В. Гурвич, А. А. Миролубов, С. К. Фоломкина, В. С. Цетлин, С. Ф. Шатилов и др. Тем не менее, до сих пор в данном вопросе не существует единых положений. На наш взгляд, отбор содержательного компонента обучения грамматике ИЯ на начальном этапе, согласно нашей модели, должен осуществляться в соответствии с требованиями современного общества, поэтому мы считаем необходимым учитывать современные тенденции, технологические, технические и педагогические инновации в обучении ИЯ. А именно применение ИКТ удовлетворяет всем современным тенденциям в области образования. Заметим, что отбор содержания призван способствовать разностороннему и целостному формированию личности учащегося начальной школы. Основным компонентом содержания предлагаемой нами модели обучения грамматике ИЯ на начальном этапе является формирование коммуникативных умений, в частности речь идет о формировании и развитии умения говорения, которое идет как опосредовано, так и в процессе интеграции с остальными тремя умениями – аудированием, чтением и письмом. В данном случае использование языка именно в качестве средства коммуникации и устно-речевого взаимодействия является приоритетным и обуславливает отбор и структуру содержания разрабатываемой модели обучения. Обучение грамматической стороне речи ИЯ осуществляется на основе речевых ситуаций, которые соответствуют содержанию речи, заявленному в ПООП НОО. Обучение грамматике ИЯ составляет базу знаний для дальнейшего формирования коммуникативных навыков и умений.

Итак, согласно ПООП НОО предметное содержание речи в рамках нашей модели обучения включает в себя следующие темы:

– Знакомство с одноклассниками, учителем, персонажами детских произведений (имя, возраст, фразы приветствия и прощания);

– Я и моя семья (члены семьи, их имена, возраст, внешность, черты характера, увлечения/хобби);

– Мой день (распорядок дня, домашние обязанности);

– Покупки в магазине (одежда, обувь, еда);

– Семейные праздники (день рождения, Новый год, подарки);

– Мир моих увлечений (любимые занятия, виды спорта и спортивные игры, любимые сказки);

– Я и мои друзья (имя, возраст, внешность, характер, увлечения, совместные занятия);

– Любимое домашнее животное (имя, возраст, цвет, размер, характер, что умеет делать);

– Моя школа (классная комната, учебные предметы, школьные принадлежности, учебные занятия на уроках);

– Мир вокруг меня (мой дом/квартира/комната: названия комнат, их размер, предметы мебели и интерьера);

– Природа. Дикие и домашние животные;

– Любимое время года. Погода;

– Страна/страны изучаемого языка и родная страна (общие сведения: название, столица);

– Литературные персонажи (имена героев книг, черты характера). Небольшие произведения детского фольклора на изучаемом ИЯ (рифмовки, стихи, песни, сказки) [ПООП НОО 2010: 148].

Разрабатывая модель обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием Интернет-ресурсов, нам представляется необходимым рассмотреть содержание обучения грамматической стороне речи, заявленной в ПООП НОО, согласно которой учащиеся данного школьного возраста к концу четвертого класса должны усвоить следующие грамматические конструкции и явления:

– основные коммуникативные типы предложений;

- общий и специальный вопросы;
- вопросительные слова;
- порядок слов в предложении;
- простое предложение с простым глагольным сказуемым, составным именным и составным глагольным сказуемым;
- побудительные предложения в утвердительной и отрицательной формах;
- безличные предложения в настоящем времени;
- предложения с оборотом *there is/there are*;
- простые распространённые предложения;
- предложения с однородными членами;
- сложносочинённые предложения с союзами *and, but, because*;
- правильные и неправильные глаголы в *Present, Future, Past Simple*;
- глагол-связка *to be*;
- модальные глаголы *can, may, must, have to*;
- глагольные конструкции *I'd like to...*;
- существительные в единственном и множественном числе;
- существительные с неопределённым, определённым и нулевым артиклем;
- притяжательный падеж имён существительных;
- степени сравнения прилагательных;
- местоимения;
- наречия времени и степени;
- количественные и порядковые числительные;
- предлоги: *in, on, at, into, to, from, of, with* [Там же: 151].

Рассмотрев содержательный компонент модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением Интернет-ресурсов, включающий в себя темы, в рамках которых изучается предмет, а также непосредственно грамматические явления и конструкции, являющиеся

обязательными для освоения на данном этапе обучения, хотим напомнить, что обучение грамматической стороне речи ИЯ невозможно в отрыве от других аспектов языка и видов речевой деятельности, так как основной целью обучения ИЯ является формирование коммуникативной компетенции, чего невозможно достичь без комплексного изучения предмета.

**Процессуальный компонент** предполагает отбор способов, методов и педагогических техник, необходимых для продуктивной реализации поставленных ранее целей и задач обучения грамматике ИЯ учащихся младшей школы. Согласно нашей модели обучения, используемые единицы данного компонента должны представлять собой систему последовательных действий учителя, направленных на организацию и контроль учебно-познавательной деятельности учащихся. Интеграция не противоречащих друг другу способов, методов, приемов обучения грамматике ИЯ позволяет сделать процесс обучения на начальном этапе более управляемым, а также творческим и познавательным.

При обучении грамматике ИЯ учащихся начальной школы немаловажной задачей является создание комфортных условий для обучения, при которых учащиеся будут ощущать свою успешность и интеллектуальную состоятельность, что делает процесс обучения более продуктивным. Стоит отметить, что при включении ИКТ в образовательный процесс учитель не лишается инициативы, он выбирает в какой момент урока и на каком этапе обучения использовать тот или иной элемент ИКТ. Таким образом, урок с применением ИКТ предстает единым, завершенным целым и с выдержанной логической последовательностью [Петров, Аксенов 1998: 32].

На наш взгляд, одним из ключевых вопросов исследований, посвященных обучению ИЯ, выступает развитие самостоятельности у учащихся. Еще Г. Галилей утверждал, что человека нельзя научить, но ему можно помочь открыть что-либо самому. Я. А. Коменский также выделял роль учителя в организации и определении самостоятельности ученика. Позже данные взгляды нашли свое отражение в работах ряда психологов

Л. С. Выготского, а затем С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, В. В. Давыдова, Б. Г. Ананьева основоположников личностно-деятельностного подхода, которые рассматривали личность как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения.. Большое значение в личностно-деятельностном подходе принимает самостоятельность субъекта учебного процесса, отвечающая за процессы личностного роста и самосовершенствования в том или ином виде деятельности [Елизарова: 2010: 15].

Так, в основе разрабатываемой нами модели обучения лежит **личностно-деятельностный подход**, направленный на учет особенностей и развитие личности каждого учащегося как в рамках его учебно-познавательной деятельности (формирование и совершенствование грамматического навыка ИЯ) так и в ходе развития смежных навыков межличностного взаимодействия (поведения) в коллективе в момент решения поставленных коммуникативно-познавательных задач.

Рассмотрим личностно-деятельностный подход как единство его личностного и деятельностного компонентов.

Личностный компонент личностно-деятельностного подхода в центр обучения ставит самого обучающегося – его мотивы, цели, психологический склад, т.е. ученика как личность. Исходя из интересов данной личности, уровня знаний и умений, учитель определяет учебную цель, формирует и направляет весь образовательный процесс в целях развития личности ученика. Согласно данному компоненту предполагается учет национальных, половозрастных, индивидуально-психологических, статусных особенностей обучающегося через содержание и форму самих учебных заданий, через характер общения с учеником.

Деятельностный компонент личностно-деятельностного подхода отрицает сознание субъекта как определяющий фактор деятельности. Согласно ему непосредственно деятельность определяет сознание. Учащийся

младшего школьного возраста постепенно становится субъектом учебной деятельности, способным самосовершенствоваться в процессе ее выполнения.

Таким образом, личностно-деятельностный подход в совокупности его компонентов означает организацию и управление целенаправленной учебной деятельностью учащегося в контексте направленности его интересов, жизненных планов, ценностных ориентации и понимания смысла обучения [Кулюткин 1985: 9].

Основываясь на исследованиях А. М. Жаровой, процесс формирования учебной деятельности должен быть специально организованным, социальнозначимым и индивидуально направленным [Жарова 2013: 3]. А. Г. Асмолов совместно с группой авторов (Г. В. Бурменская, И. А. Володарская, О. А. Карабанова, С. В. Молчанов, Н. Г. Салмина), основываясь на опыте психологов Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, А. В. Мудрика, Д. Э. Эльконина, разработал концепцию развития УУД на основе личностно-деятельностного подхода, который ознаменовал переход от усвоения ЗУН к личному развитию субъекта, формированию умения учиться и планировать свою деятельность [Цит. по: Данилова 2010: 6]. Ученик, являясь активным участником образовательного процесса, приобретает ЗУН через формирование УУД, являющихся неотделимой основой образовательного и воспитательного процесса [Асмолов 2010: 21].

Кроме того, нам представляется целесообразным использование наряду с личностно-деятельностным подходом некоторых других подходов, а именно: коммуникативно-ориентированного, системно-модульного, а также проблемного подходов в обучении, которые позволяют оптимально сочетать такие технологии обучения, как коммуникативная, игровая, модульная, а также технология проблемного обучения. Каждая из вышеперечисленных технологий характеризуется многоцелевой направленностью, то есть их использование в процессе обучения грамматике ИЯ способствует не только

совершенствованию грамматических навыков, но и стимулирует личностное развитие учащихся.

Немаловажным также остается выбор основных форм работы в рамках разрабатываемой нами модели обучения. Так, для занятий в классе мы считаем, что групповая и парная работа будут предпочтительнее индивидуальной, так как такая работа предоставляет учащимся возможность становиться непосредственными участниками межличностного взаимодействия в ходе выполнения тех или иных учебных задач.

В рамках учебного процесса посредством ИКТ выделим следующие организационные формы работы:

- персональный компьютер как дополнительное техническое средство для организации самостоятельной работы обучаемых в классе под руководством преподавателя;
- автономная работа с компьютером в индивидуальном режиме;
- дистанционное обучение, где персональный компьютер выступает средством связи между преподавателем и обучающим;
- коллективная творческая работа учащихся;
- организованное преподавателем общение посредством телекоммуникационных компьютерных средств (электронная почта);
- работа учащихся за одним персональным компьютером (при обучении говорению).

Не стоит также недооценивать значимость самостоятельной домашней работы учащихся. На наш взгляд, систематическое выполнение домашнего задания, являясь следствием успешно организованной учебной деятельности на занятии, мотивирует учащихся на дальнейшую активную учебно-познавательную деятельность. Учащиеся закрепляют пройденный на уроке грамматический материал, восполняют пробелы того, чего не смогли усвоить в классе в силу ряда индивидуальных особенностей, совершенствуют навыки самоорганизации.



Так, основной задачей самостоятельной работы является развитие самостоятельного критического мышления, культуры умственного труда, обучение навыкам самоорганизации и самообразования, что связано с поиском информации и её обработкой [Андреева 2002: 62].

Учащимся начальной школы предоставляется возможность проявить свою самостоятельность и творческий подход к выбору способов поиска информации в соответствии с полученными на занятиях умениями в области ИКТ, а именно:

- умение находить информацию в различных источниках и систематизировать ее;
- умение выделять главное и второстепенное в информационном потоке, устанавливать ассоциативные связи между информационными сообщениями;
- умение критически осмыслить, интерпретировать и применить полученную информацию в рамках учебной задачи;
- умение аргументировать собственные высказывания и воспринимать альтернативные точки зрения, находить ошибки в полученной информации и вносить в нее свои коррективы [Миньяр-Белоручев 1989: 137].

Обучение с применением средств ИКТ удобно тем, что его можно использовать во всех аспектах языка: фонетика, грамматика, орфография, лексика. Оно также подходит для отработки всех умений и навыков: письмо, аудирование, чтение, говорение. При этом средства ИКТ могут быть использованы на всех этапах овладения этими умениями и навыками: закрепление материала, его повторение или контроль. Поэтому они могут быть внедрены в процесс формирования того или иного грамматического явления, при этом задействуя все виды речевой деятельности учащихся.

Бесспорно, на этапе ознакомления с новым грамматическим явлением целесообразней использовать зрительную и слуховую наглядность, предоставляя иллюстрацию или видеофрагмент. Основной задачей данного

этапа является не только презентация новой информации, но и создание положительного коммуникативного фона, способствующего непроизвольному запоминанию конструкции. На этапе совершенствования грамматических навыков средства ИКТ также будут идеально соответствовать целям. Следует отметить, что данный этап производится сразу после первичной тренировки новой грамматики.

Для запоминания формы и значения грамматического явления можно использовать игровые приемы с применением средств ИКТ такие как «Кто хочет стать миллионер?», «Найди ошибку», викторина с вводом ответа, классификация, составление изображения или прохождение лабиринта посредством выбора верной грамматической конструкции. Важно отметить, что ИКТ позволяют создать данные материалы в ярких красках, с анимацией или даже со звуковым сопровождением. Такие задания очень полезны при закреплении новой грамматики, так как в них задействована моторная фиксация, которая способствует укреплению связей – зрительных, слуховых, речемоторных, что благоприятствует лучшему запоминанию.

Для упрочения связи между образом конструкции и ее значением существуют огромное разнообразие обучающих и развивающих игр, а также электронные курсы и учебники, находящиеся в открытом доступе в сети Интернет и предоставляемых на различных сменных носителях информации. В основе многих обучающих игр и упражнений лежит принцип многократного повторения конструкции в контексте.

Упрочение ассоциативных связей, конкретизация содержания и объема понятия, совершенствование навыка сочетания грамматической конструкции с указателями времени может быть отработано при реализации игр и упражнений на персональном компьютере, направленных на заполнение пропусков исходя из контекста, определение конструкции по картинке, видеозаписи, определение конструкции по указателям времени действия для временных форм.

Более того, средства ИКТ могут оказаться полезными и на этапе контроля знаний. Программы системы контроля знаний выполняют свою функцию с высокой степенью объективности и предоставляют информацию в удобной для учителя в форме, в виде статистического графика, таблице или диаграммы.

Существующие современные программы в сети Интернет предлагают разнообразные грамматические упражнения, главным преимущество которых является мгновенная проверка правильности выполнения, при этом ошибки выделяются цветом и звуковым сигналом, что значительно улучшает запоминание. При возникновении затруднений учащийся может вернуться к выполнению отдельных моментов в упражнении. Часто программы включают в себя грамматические справочники. Благодаря технологии гиперссылок можно переходить от определенной темы справочника к соответствующему упражнению и наоборот.

Так, мы доказали, что применение Интернет-ресурсов возможно на любом этапе работы с грамматикой ИЯ. Далее, мы хотим рассмотреть основные принципы использования Интернет-ресурсов в обучении грамматике ИЯ учащихся начальной школы:

- Принцип обусловленности, предполагающий четкое определение условий применения ресурсов сети Интернет в зависимости от содержания, целей и этапа обучения, возрастных особенностей учащихся, используемой методики обучения;

- Принцип необходимости, обуславливающий применение Интернет-ресурсов только в том случае, если это позволяет повысить эффективность учебного процесса по какому-либо параметру, а именно: ускорить усвоения материала, активизировать речевую деятельность, достичь учебной цели наиболее рациональным способом, облегчить работу преподавателя или обучаемого;

– Принцип информативности, предполагающий применение Интернета в качестве средства справочно-информационного обеспечения учебного процесса;

– Принцип надежности, указывающий на необходимость проведения экспериментальной проверки каждой компьютерной программы в сети Интернет для обучения и этапа организационной подготовки к занятию с использованием персонального компьютера.

Выделим основные дидактические принципы при обучении грамматике ИЯ с применением Интернет-ресурсов:

1) принцип научности, реализующийся в применении преподавателями автоматического анализа текстов, улучшении способов презентации и организации учебного материала и повышении эффективности процесса усвоения знаний;

2) принцип сознательности, предоставляющий возможность сознательного выбора учащимися собственной стратегии достижения учебной цели;

3) принцип доступности, предполагающий предоставление всех необходимой информации в понятной для ученика форме;

4) принцип активности, отдающий главную роль в процессе обучения ученику;

5) принцип систематичности и последовательности, предполагающий управление учебной деятельностью через определенную, предусмотренную программой последовательность подачи учебного материала;

6) принцип прочности усвоения, реализующийся благодаря постоянной обратной связи, увеличению времени на индивидуальную тренировку, расширение возможностей самостоятельной работы для ликвидации пробелов в знаниях;

7) принцип наглядности, позволяющий в рамках одного средства обучения реализовать практически все виды вербальной и невербальной наглядности за счет использования: статических визуальных динамических

(мультипликация, видеодорожка) и статических (текст, картинка, схема) визуальных средств, аудитивных средств (музыкальное, шумовое и текстовое сопровождение) и их сочетаний (озвучивание предъявляемого на дисплее текста, видеофильм) [Левина 1998: 23-26].

Выделим основные методические функции, реализуемые средствами ИКТ, в том числе Интернет-ресурсами:

- информативно-практическая, предполагающая, что любая компьютерная обучающая программа включает в себя информационные кадры (базовая информация для презентации нового изучаемого материала) или кадры информационной поддержки (подсказки и разъяснения в ходе выполнения упражнений). Но возможности такого справочного режима ограничены рамками учебного материала (тексты и упражнения, заложенные в обучающей программе);

- тренировочная, понимаемая как применение компьютера для тренировки с целью формирования прочных навыков, обладающая следующими преимуществами перед традиционным обучением: неограниченное количество времени, полная беспристрастность, объективность и безграничное терпение;

- контролирующе-корректирующая, предполагающая применения компьютера для текущего и итогового контроля результатов учебной деятельности. К преимуществам тестирования в сети Интернет относят: реализацию дифференцированного и индивидуального подходов в условиях проведения фронтального контроля; объективность контроля; сокращение временных затрат на проведение контроля и обработку результатов.

- коммуникативная, предоставляющая возможность общения на зарубежных чатах с носителями изучаемого языка [Куприянова 2001: 32-36].

Для воплощения в жизнь разрабатываемой нами модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением Интернет-ресурсов неотъемлемым оборудованием кабинета, помимо компьютера и

аудиосистемы, считается интерактивная доска. Она представляет собой большой интерактивный экран в виде белой магнитно-маркерной доски. Интерактивная доска может быть представлена как автономным компьютером с большим сенсорным экраном, так называемая Smart доска, так и подключаемым к ноутбуку устройством, объединяющим проектор и сенсорную панель. Доски бывают разного размера, а также разного качества изображения. Так или иначе, интерактивная доска дает возможность педагогу сделать процесс обучения ярким, наглядным и динамичным, производить обратную связь с учениками на более эффективном уровне, производить самоконтроль и взаимоконтроль [Корникова, Махмурян 2013:29].

В свою очередь педагогу необходимо прохождение специальных курсов по обучению работе с интерактивной доской, а также разумных, обдуманных решений и действий, так как применение ИКТ не должно нанести ущерб «традиционным» эффективным методам обучения [Там же].

В педагогической деятельности с применением интерактивной доски положительно зарекомендовали себя следующие формы работы: презентация нового грамматического материала, закрепление и совершенствование грамматических навыков, обобщение изученного материала, подготовка к контрольным работам, организация итогового контроля, организация работы в парах или группах.

Интерактивная доска может быть применена на уроке иностранного языка как в течение всего урока, заменяя классическую меловую доску, так и фрагментарно, ситуативно. Педагогу следует контролировать время использования интерактивной доски с учетом особенностей обучающихся, темы и цели урока, а также не забывать о требованиях СанПиН. Так, согласно СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. рекомендуемая непрерывная длительность работы с интерактивной доской для учащихся начальной школы не должна превышать 15 минут.

При работе с интерактивной доской используются: презентации, излагающие в яркой, красочной форме изучаемый грамматический материал, текстовый материал, тренировочные задания с интерактивной проверкой; тесты, видеофрагменты, образовательные продукты, созданные обучающимися, готовые фирменные образовательные продукты.

К преимуществам применения интерактивной доски в целях обучения грамматике иностранного языка отнесем: глубину и качество освоения грамматического материала, доступность и наглядность изучаемого грамматического явления, разнообразие форм контроля и видов деятельности на уроке, укрепление обратной связи, заинтересованность обучающихся в изучении грамматического явления, развитие творческих способностей обучающихся, предоставление грамматического материала интегрировано (звуковая, видео- и иллюстративная информация в системе).

При включении педагогом средств ИКТ в ход урока, педагогу не стоит забывать о дидактическом и воспитательном потенциале видеофрагментов. Использование видеофрагментов позволяет учащимся развить языковую догадку и расширить кругозор. У них появляется возможность узнать об истории, традициях, обычаях людей страны изучаемого языка. При работе над видеофрагментом задействованы все четыре вида речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Основное внимание уделяется аудированию, наиболее трудному аспекту в изучении иностранного языка. Безусловно, видеоподдержка делает процесс обучения аудированию более эффективным [Попов 2001: 172].

Отметим, что внедрение видеофрагментов в процесс обучения иностранным языкам помогает решить многие задачи. Учащиеся получают возможность применить и расширить свои знания на незнакомом аутентичном материале. Когда учащиеся осознают, что они способны понимать иноязычную аутентичную речь, их самооценка и мотивация к изучению предмета повышаются

Процесс обучения с опорой на видеоматериалы можно подразделить на следующие этапы: подготовительный, рецептивный, аналитический, репродуктивный, продуктивный.

Задачей подготовительного этапа является снятие трудности при восприятии видеоматериалов, т.е. внедрение упражнений, предусматривающих введение и тренировку новых грамматических конструкций, активизацию уже изученного лексико-грамматического материала. На подготовительном этапе целесообразны следующие упражнения:

- прочитайте и запомните словосочетания; заполните пропуски в предложениях, используя данные словосочетания;
- раскройте скобки, поставив глаголы в необходимую видовременную форму;
- опишите в 3-4 предложения ситуацию, употребляя новые словосочетания и грамматические структуры;
- придумайте продолжение ситуации, начиная со следующих предложений, употребив в них данные в скобках словосочетания;
- к приведенному ниже диалогу добавьте 3-4 предложения, употребив новые слова и грамматические структуры;
- объедините данные словосочетания в один мини рассказ, используя заданные грамматические структуры.

Рецептивный этап представляет собой упражнения на восприятие, понимание и запоминание информации. Упражнения включают в себя ряд установок, организующих восприятие:

- посмотреть и ответить на следующие вопросы;
- посмотреть и сказать о чем повествует видеофрагмент;
- согласиться или не согласиться со следующими высказываниями;
- соединить стрелками начало и конец предложений. Чтобы получилось небольшое повествование об увиденном;



– закончить предложения, ориентируясь на увиденный видеофрагмент [Полат 2001: 3-6].

Целью аналитического этапа является организация учебной деятельности по осознанному овладению структурой монолога и диалога. Здесь формируется алгоритм построения собственного монологического или диалогического высказывания.

На репродуктивном этапе работы видеоматериалы используются в качестве содержательной опоры. Здесь предлагаются задания на изменения текста, его расширения, частичное изменение с соблюдением их структуры и содержания. Примерами таких заданий являются:

- Перескажите сюжет от лица...;
- Придумайте еще по две реплики к диалогам от лица...;
- Расскажите, о чем повествует видеофильм, изменив время из настоящего в прошлое.

Продуктивный этап представляет собой завершающую ступенью работы по формированию иноязычных навыков и умений. Соответственно, целью данного этапа будет обеспечение практики в общении. Для этого этапа характерны упражнения, предполагающие неподготовленную речь, которая осуществляется в индивидуальной, парной и групповой форме. Возможные упражнения на данном этапе: комментирование событий, обсуждение проблемы, драматизация, ролевая игра, дискуссия [Полилова 1997: 27].

Презентация речевых функций и средств их выражения осуществляются в контексте, в конкретных ситуациях общения и сопровождаются выполнением следующих возможных упражнений:

- повторение разных речевых образцов, позволяющих реализовать данную функцию в паузах за диктором;
- выбор предложенного перечня тех языковых средств выражения функции, которые встречаются в видеофрагменте;

– предугадывание последующих реплик, представленных в видеосюжете.

Активизация грамматического материала будет происходить в говорении после просмотра видеофрагмента. Информация, полученная при просмотре, помогает учащимся при последующей работе на послесмотровом этапе. Это могут быть комментирование содержания фильма, дополнение ситуаций (например: восстановление телефонного разговора), озвучивание реплик, составление вопросов разных видов к содержанию видеофильма или для интервью с главным героем фильма или режиссером фильма.

Учитывая особенности организации и основные дидактические принципы применения средств ИКТ и Интернет-ресурсов в обучении грамматике ИЯ, выделенные нами выше, мы выявили следующие специальные методические принципы обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы на базе применения средств ИКТ, в том числе Интернет-ресурсов:

– принцип соблюдения норм СанПин, ограничивающих использование компьютера или интерактивной доски на уроке в начальной школе до 15 минут;

– принцип активного взаимодействия между учащимися и учителем;

– принцип формирования самостоятельности учащихся при выполнении домашней работы;

– принцип взаимозависимости и взаимообусловленности содержания образовательных блоков внутри электронного комплекса грамматических упражнений;

– принцип оперативной обратной связи между учителем и учащимся в целях устранения возникнувших трудностей;

– принцип непрерывного контроля качества выполнения заданий учащимися в рамках классной и домашней работы;

– принцип технической доступности;

– принцип индивидуализации и дифференциации учебного материала.

Итак, обобщая все вышесказанное в рамках процессуального компонента нашей модели обучения, можно сделать вывод, что Интернет-ресурсы несут в себе колоссальный дидактический потенциал для обучения грамматике ИЯ на начальном этапе, однако педагогу важно помнить, что при использовании Интернет-ресурсов и средств ИКТ меняется техника работы. Педагогу необходимо учитывать все принципы отбора и применения Интернет-ресурсов для организации эффективного обучения грамматике ИЯ учащихся младшего школьного возраста.

**Контрольно-оценочный компонент** модели обучения предполагает организацию и проведение входного, промежуточного и итогового контроля уровня развития ЗУН учащихся, а также анализ полученных результатов. Мы считаем, что именно по результатам трех контрольных точек мы будем иметь возможность экспериментально проверить эффективность разработанной нами модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием Интернет-ресурсов. Кроме того, важным, с нашей точки зрения, является разработка и отбор контрольных измерительных упражнений, являющихся наименее стрессовыми для учащихся младшего школьного возраста, но объективно выявляющих уровень владения грамматическим навыком.

Таким образом, модель обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием Интернет-ресурсов и других средств ИКТ представляет собой сложный взаимосвязанный многокомпонентный объект, основной задачей которого является компенсация имеющихся недостатков используемого учебника с целью повышения эффективности обучения грамматике ИЯ согласно современным требованиям общества и системы образования.

## ***2.2. Разработка комплекса грамматических упражнений по английскому языку для учащихся начальной школы на основе ресурсов ИКТ***

С целью апробации описанной нами в предыдущем параграфе модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием Интернет-ресурсов мы разработали электронный комплекс грамматических упражнений по ИЯ, направленный на формирование, совершенствование и контроль грамматических навыков в дополнение к УМК по английскому языку для 2 класса школ с углубленным изучением английского языка авторов И. Н. Верещагиной и Т. А. Притыкиной.

Данный УМК строится на принципах:

- коммуникативной направленности;
- дифференциации и интеграции обучения английскому языку;
- учета родного языка учащихся;
- устного опережения;
- воспитывающего обучения;
- сознательности;
- активности;
- наглядности [Верещагина 1994: 3].

В УМК И. Н. Верещагиной и Т. А. Притыкиной учтены возрастные особенности учащихся второго класса, учителю рекомендовано чаще применять игровые приемы, использовать в работе яркие предметы, картинки и средства ИКТ [Там же: 4]. Ведение новой грамматики в данном УМК начинается с аудирования. Например, «1. Послушай английскую песенку «Как тебя зовут?» 2. Чтобы самому сказать, как тебя зовут, прослушай запись №2. А теперь представься сам» [Верещагина, Притыкина 1994: 8]. А уже потом проводится отработка введенной грамматики в различных упражнениях, направленных на говорение, письмо, чтение.

Разработанный нами электронный комплекс упражнений может быть использован как на уроках английского языка для формирования грамматических навыков, так и для самостоятельного домашнего изучения с помощью персонального компьютера.

Данный комплекс грамматических упражнений разработан с помощью использования ресурсов личного кабинета на Google Диск и включает в себя три этапа изучения грамматики: презентация, практика, применение. Важно отметить, что все материалы строго аутентичные. Так, для примера письменного варианта предлагается литературное или фольклорное произведение. Что соответствует запросам нового образовательного стандарта.

Для ознакомительного этапа работы с грамматическими конструкциями для учащихся предоставлены обучающие видео с объяснениями значений и форм данных времен в изолированном виде и в сравнении, от носителей языка для продвинутого уровня и на родном языке для базового. Также учащимся предлагается интерактивная презентация, выполненная в Power Point, где в письменной форме предоставляется более подробная информация о грамматическом явлении: изменении форм, случаях употребления, значениях. В качестве шпаргалки выложена основная информация по изучаемому материалу в виде схемы, которую удобно распечатать и использовать в качестве подсказки при выполнении ряда упражнений из тренировочного блока.

Для тренировочного и закрепляющего этапа представлен многоуровневый блок упражнений, направленных на отработку письменного и устного употребления грамматического явления в речи. Заметим, что все упражнения проранжированы по степени сложности (от простого к сложному). Все упражнения достаточно разнообразны. Здесь выложены упражнения на соотнесение грамматического явления с картинкой, на вычленение грамматических явлений из записи (аудио и видео), на заполнение пропусков в тексте, на механическую отработку грамматического

явления и т.д. Также предоставлено большое количество игровых упражнений: аркады, блиц-игры, викторины, кроссворды, тематические интерактивные настольные игры.

Контрольный этап состоит из тестовых заданий, также разделенных по степени сложности и по характеру применения грамматики. Тестовый вид заданий помогает проверить знание грамматики быстро и эффективно, а наличие заданий с открытым ответом или с несколькими правильными ответа исключает элемент угадывания при их решении.

Хотелось бы подчеркнуть, что на Google Диске вы можете видеть время и цель посещения вашего диска для мониторинга деятельности своих учащихся. Также еще одной полезной функцией обладает предоставление контрольных тестов в виде таблицы или диаграммы, что помогает педагогу получить общую картину усвоения данной темы.

Рассмотрим содержательный компонент комплекса грамматических упражнений для учащихся 2 класса:

1. Глагол-связка *to be*. Здесь учащиеся изучают такие грамматические явления как: порядок слов, личные местоимения: *he, she, it, I, you, we, they*, отрицательная частица *not*, полная и краткая, утвердительная и отрицательная форма глагола *to be*, существительные в единственном и множественном числе. Грамматический материал отрабатывается в рамках тем: «Семья», «Профессии», «Цвета» и «Животные». Примеры упражнений: а) выбрать необходимую форму глагола *to be (am/is/are)* в зависимости от подлежащего: *I ... not a teacher. a) am; b) is; c) are;* б) расставить слова в правильном порядке: *blue ball is The*. («Sentence Monkey» на информационно-обучающем сайте [Eslgamesplus.com](http://Eslgamesplus.com)). Задания простого уровня включают в себя викторины с выбором правильного ответа. К заданиям среднего уровня сложности относится игра «Кто хочет стать миллионером» на сайте [LearningApps.com](http://LearningApps.com). Для уровня повышенной сложности предлагаются задания на заполнение пропусков с вводом текста с клавиатуры.

2. Глагол have got/has got в значении иметь/обладать. Учащиеся учатся использовать нужную структуру в зависимости от подлежащего, полную и краткую, утвердительную или отрицательную форму глаголов. Грамматический материал отрабатывается в рамках тем: «Семья», «Животные», «Цифры», «Игрушки». Примеры заданий: а) игра «Скачки», где участникам нужно набрать определенное количество правильных ответов, чтобы прийти к финишу первым, возможно участие в парах/группах; б) «Пазл угадай-ка», где учащиеся в зависимости от подлежащего классифицируют предложения на «HAVE» или «HAS». Оба упражнения представлены на сайте LearningApps.com.

3. Время the Present Simple. Учащиеся знакомятся с понятием глагольная форма, словами спутниками: usually, every day, often, always, вспомогательными глаголами do и does, используемыми в отрицательных предложениях с частицей not, а также с особенностями написания и произношения окончания -s для существительных и местоимений в третьем лице единственном числе. Грамматический материал отрабатывается в рамках тем: «Семья», «Животные», «Игрушки», «Спорт и игры».

4. Время the Present Continuous. Учащиеся изучают особенности употребления времени в сравнении со временем the Present Simple, характерные слова-спутники: now, right now, at the moment, , особенностями написания суффикса -ing (playing, carrying, dancing, hopping, singing). Грамматический материал отрабатывается в рамках тем: «Семья», «Животные», «Игрушки», «Спорт и игры», «Увлечения».

Принимая во внимание заинтересованность общеобразовательных учреждений в использовании ИКТ, мы предлагаем научно-методические рекомендации по применению средств ИКТ и Интернет-ресурсов в обучении грамматике ИЯ учащихся начальной школы. Как уже было нами отмечено, интернет-пространство, являясь важной составляющей современной жизни, обладает достаточным потенциалом для развития познавательного и образовательного интереса учащихся [Машарова, 2015: 146]. Апробация

нашей модели обучения, а также опыт разработчиков информационных образовательных ресурсов (Домрачев 1994; Полат 2001; Портер 2004 и др.) позволили нам выделить следующие условия практической реализации внедрения Интернет-ресурсов посредством ИКТ в процесс обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы:

1) выбор вариативного и адаптивного образовательного электронного ресурса, предоставляющего возможность работы на различных электронных устройствах, а также позволяющего учителю-разработчику свободно размещать задания в образовательных блоках, корректировать задания и менять их последовательность;

2) детальное планирование комплекса упражнений по темам и этапам отработки того или иного грамматического явления, разработка разноуровневых заданий с образцами выполнения и их расположение в блоке по принципу от простого к сложному, включение видеообъяснения грамматического материала и его размещение в качестве исходного этапа каждого блока;

3) привлечение помощи и поддержки со стороны родителей учащихся касаясь выполнения домашних заданий через объяснение им необходимости применения ИКТ в рамках обучения грамматике ИЯ;

4) контроль со стороны учителя за результативностью выполнения домашних заданий и оперативная обратная связь, своевременная помощь при возникновении вопросов, трудностей по прохождению заданий;

5) возможность обеспечения учащихся логинами и паролями с последующим сохранением результатов их работы на протяжении всего периода обучения.

Ознакомившись с различными методиками организации обучения посредством ИКТ (Д. Брукс, Д. Нолан, С. Галаггер 2001; Л. Портер 2004; Р. Тинкер 2001; В. П. Тихомиров 2012; Б. Холмберг 2007 и др.), мы использовали схему, основанную на разработках американских исследователей Л. Портера, Д. Брукса, Д. Нолана и С. Галаггера. Как



отмечают исследователи, ИКТ изменяет то, чему мы учим, и то, как мы учим [Брукс, Нолан, Галаггер 2001: 17], поэтому разработку комплекса грамматических упражнений с применением ИКТ и Интернет-ресурсов необходимо начинать с планирования, определения целей и задач. Основную роль при планировании обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы посредством ИКТ играют требования, заявленные в ПООП НОО, позволяющие оценить соответствие комплекса поставленным образовательным целям. Детальное поэтапное планирование комплекса упражнений позволяет обеспечить учащихся профицитом материалов, а также удовлетворить индивидуальные особенности обучающихся. Л. Поттер напоминает о необходимости непрерывного взаимодействия между учителем, учащимися и их родителями, которое в контексте удаленной работы может быть достигнуто с помощью электронной почты или чата.

Учитывая тот факт, что учащиеся начальной школы не обладают большим образовательным опытом и высоким уровнем сформированности ИКТ-компетентности, основным видом деятельности при удаленном прохождении учащимися образовательных блоков является асинхронная работа, предполагающая отсутствие контроля времени и скорости прохождения заданий. Л. Поттер в своих трудах выделяет конструктивистский (constructive) и поведенческий (behaviour) подходы при организации обучения посредством ИКТ. Так, конструктивистский подход реализуется при групповом социальном взаимодействии между учащимися и учителем на уроках во время парной, групповой, творческой и проектной деятельности. Поведенческий подход осуществляется в предоставлении учителем необходимых материалов: обеспечение учащихся видеообъяснениями, схемами, таблицами, правилами.

Особое значение в успешной деятельности учителя и учащихся имеет мотивация. По мнению В. С. Лазарева, мотивация зависит от степени достижимости намеченного результата, дальнейших действий после достижения результата и степени полезности достигнутого результата

[Лазарев 2008: 36]. Поэтому, при планировании деятельности, целесообразно будет ориентироваться не только на достижение определенного результата, но и на действия после его достижения. Нельзя также переоценить значение осуществления контроля, обладающего коррекционной, обучающей и мотивационной функциями. Контроль предполагает сопоставление достигнутых результатов в процессе деятельности с запланированными результатами.

Таким образом, мы разработали комплекс грамматических упражнений в дополнение к УМК по английскому языку для 2 класса школ с углубленным изучением английского языка авторов И. Н. Верещагиной и Т. А. Притыкиной в рамках проверки эффективности разработанной нами модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением ИКТ, на примере использования Интернет-ресурсов. Следующим этапом нашего экспериментального исследования стало практическое применение разработанного нами комплекса. Мы считаем, что привлечение средств ИКТ в процесс обучения грамматике ИЯ предоставляет учащимся начальной школы возможность самореализации и укрепляют межпредметные связи, что, в свою очередь, влияет на повышение мотивации к изучению грамматики ИЯ. Помимо этого, отметим, что данная модель обучения позволяет создать условия для повышения ответственности учащихся за счет преобразования развлекательных целей в познавательные и образовательные посредством осуществления контроля над своей деятельностью в сети Интернет. При организации внеклассной деятельности посредством ИКТ у учащихся закладываются прочные основы системного иноязычного мышления [Воюшина, Суворова 2015: 112]. Так как, работая в сети Интернет, учащиеся получают больше самостоятельности в расстановке своих приоритетов в изучении грамматики ИЯ, выбирая для себя оптимальную форму отработки материала в рамках личностно-деятельностного подхода.

### ***2.3. Экспериментальная проверка эффективности модели обучения учащихся младшего школьного возраста с использованием ИКТ на примере разработанного комплекса упражнений***

Целью экспериментального обучения является проверка эффективности модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием ИКТ, в том числе Интернет-ресурсов. Проведение и анализ уроков по экспериментальной модели обучения, выявление повышения интереса учащихся к изучению английского языка, а также определение уровня овладения грамматическими навыками позволили сделать выводы об эффективности разработанной нами модели обучения. Эксперимент проводился в ЧОУ гимназии №212 «Екатеринбург-Париж» в процессе обучения английскому языку учащихся 2 класса. Поэтому его можно назвать естественным по условиям обучения, базово-проверочным по своей цели и учебно-методическим по своему содержанию. В период с 2017 по 2018 учебный год в обучающем эксперименте приняли участие учащиеся 2 класса: 1 экспериментальная и 1 контрольная группы учащихся, общим количеством 16 человек. В экспериментальную группу вошли 8 учеников, аналогичное количество было в контрольной группе, так как классы для обучения английскому языку в данной гимназии делят пополам. Экспериментальная и контрольные группы были приблизительно едины по количественному и возрастному составу, уровню начальных иноязычных знаний и мотивации к изучению предмета и проходили обучение по УМК для II класса для школ с углубленным изучением иностранных языков авторов И. Н. Верещагиной и Т. А. Притыкиной. Различия между двумя группами заключались в организации учебной деятельности. Учащиеся экспериментальных групп формировали и совершенствовали свои грамматические навыки, наряду с основным учебником, с помощью разработанного нами комплекса грамматических упражнений, презентуемого посредством ИКТ. Учащиеся

контрольных групп приобретали навыки использования грамматических явлений с помощью учебника и дополнительных устных и письменных заданий, которые выдавались им как раздаточный материал. Экспериментальная работа, представляющая констатирующий, формирующий и контрольный этапы, проводилась в рамках параллельного эксперимента. В рамках подготовки к констатирующему этапу нами разрабатывались анкеты и тестовые задания для учащихся по проблеме исследования, задания для диагностического среза, а также учебный материал для опытного обучения. На констатирующем этапе производилась оценка первичного уровня владения грамматическими навыками учащихся с помощью констатирующего среза. В рамках формирующего этапа проводились промежуточные срезы, нацеленные на сравнения результатов работы двух групп: контрольной и экспериментальной, производилась фиксация положительной или отрицательной динамики качества обучения и успеваемости, осуществлялись наблюдения за классной и домашней работой учащихся, проходили беседы с родителями. В рамках контролирующего этапа в конце 2 класса проводился итоговый срез и в начале 3 класса – отсроченный. Оценивалась эффективность применения методики, подводились итоги работы. Отсроченный срез был направлен на проверку устойчивости сформированных иноязычных умений, а также на степень прочности знаний.

В начале констатирующего эксперимента на ознакомительно-мотивационном этапе нами было проведено обучающее занятие, целью которого являлась подготовка учащихся 2 класса к обучению грамматике ИЯ посредством ИКТ, в особенности к самостоятельному выполнению домашней работы на ПК. На занятии учащиеся научились пользоваться логинами и паролями для входа в личный кабинет Google Диска, научились открывать аудио- и видео-фрагменты, переходить по ссылкам, представленным в программах Power Point и Microsoft Word, и прошли

ознакомительные задания с визуальным сопровождением и с использованием мультимедийных ресурсов.

Далее нами было проведено диагностическое тестирование, направленное на определение уровня овладения грамматическими навыками у учащихся 2 класса экспериментальной и контрольной групп. Считаем необходимым заметить, что английский язык в данной гимназии преподается учащимся с 1 класса. В рамках диагностического среза ученикам 2 класса необходимо было вставить нужные формы глагола-связки *to be* в предложения. Выполнение первого диагностического среза занимало не больше 7 минут.

Образец задания из диагностического среза для учащихся 2 класса:

1) Complete the sentences with **am/is/are**:

It ... an blue rocket.

She ... a teacher.

... you happy?

I ... a student.

Промежуточные, итоговые и отсроченные срезы представляли собой подобные задания, а также в силу особенностей данного возраста имели визуальную поддержку. Время проведения промежуточных срезов по каждой грамматической теме было ограничено по времени и варьировалось от 10 до 15 минут, что позволяло облегчить трудности, связанные с концентрацией внимания учащихся младшего школьного возраста.

Мы приняли решение рассматривать эффективность разработанной нами модели обучения, ориентируясь на качество обучения и успеваемости.

Выполнение промежуточных срезов на формирующем этапе эксперимента оценивалось путем подсчета правильных ответов.

Был проведен анализ процентов качества обучения (E) и успеваемости (P) по формулам (1) и (2),

$$E = \frac{N5+N4}{N} * 100 \quad (1)$$

$$P = \frac{N5+N4+N3}{N} * 100 \quad (2)$$

где N5, N4, N3 – количество учащихся, получивших оценки «5», «4», «3», а N – общее количество учеников [Загвязинский 1982: 72].

Значения показателей качества обучения и успеваемости по результатам диагностического среза продемонстрированы в таблице 1.

**Табл.1 Качество обучения и успеваемости экспериментальной и контрольной групп до экспериментальной работы**

Группа	Качество обучения	Успеваемость
Экспериментальная	E = 62,5%	P = 75%
Контрольная	E = 50%	P = 75%

Далее нами был разработан план экспериментальной работы (Табл.2). Для определения качества обучения и успеваемости учащихся в овладении грамматическими явлениями английского языка во 2 классе на различных этапах эксперимента было проведено 5 промежуточных срезов, 1 итоговый срез, а также 1 отсроченная проверка знаний для выявления показателя прочности знаний.

**Табл. 2 План экспериментальной работы**

Грамматический блок	Вид среза	Сроки
Глагол-связка to be	Диагностический	I четверть 2 класса
Глагол-связка to be	Промежуточный	I четверть 2 класса
Глагол have got/has got	Промежуточный	II четверть 2 класса
The Present Simple	Промежуточный	III четверть 2 класса
The Present Continuous	Промежуточный	III четверть 2 класса
The Present Simple и The Present Continuous	Промежуточный	IV четверть 2 класса

Revision	Итоговый	IV четверть 2 класса
Revision	Отсроченный	I четверть 3 класса

В качестве методики по выявлению уровня обученности учащихся грамматике английского языка нами был взят метод пооперационного анализа и уровневого подхода, предложенный В. П. Беспалько. Согласно данному подходу, структура деятельности учащегося предстает в виде его способности решать задачи на четырех последовательных уровнях усвоения знаний, отображающих развитие опыта учащегося в процессе обучения [Беспалько 1989: 68]. Характер и типы заданий по уровневой модели В. П. Беспалько мы отобразили в таблице 3.

**Табл.3 Уровни усвоения знаний**

Уровень освоения знаний	Характеристика	Пример заданий
I уровень «Ученический» (деятельность по узнаванию)	Учащийся распознает правильность использования ранее усвоенной информации.	Find a correct sentence. 1) Is he cook now? 2) Is he cooking now? 3) He is cooking now?
II уровень «Алгоритмический» (деятельность по воспроизведению)	Учащийся использует ранее усвоенный алгоритм деятельности.	Complete sentences with the right form of the verb to be. 1) It ... an orange pen. 2) ... you sad?
III уровень «Эвристический» (продуктивное действие)	Учащийся, преобразуя усвоенные ранее знания для решения нетиповой задачи, открывает субъективно новую информацию.	Make up a sentence, use the words given: now, sing, in, Mary, garden, the.
IV уровень	Учащийся проявляет свои	Read the sentences and

«Творческий» (продуктивная деятельность)	творческие способности, решая задачи-проблемы с неизвестным алгоритмом решения.	make up a rule “The forms of the verb to be”. I <b>am</b> a teacher. She <b>is</b> a doctor...
------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------

При составлении заданий для диагностического среза мы основывались на методе пооперационного анализа В. П. Беспалько, дополненном Т. И. Дормидоновой, Н. М. Казанской и В. Н. Максимовой [Дормидонова, Казанская, Максимова 1999: 4]. Работа включала в себя 4 блока. Первый блок проверял качество узнавания и запоминания учащимися ранее изученного ими материала и состоял из вопросов, ориентированных на репродуктивную деятельность. Задания первого блока были тождественны I «ученическому» уровню. Второй блок проверял качество понимания материала и умения его обобщать внутри темы. Задания данного уровня требовали выполнения таких логических операций как анализ, сравнение, доказательство, построение выводов и были сопоставимы со II «алгоритмическим» уровнем. Третий и четвертый блоки требовали от учащихся осуществления обобщения изученного материала, эвристической деятельности, проявления творческих способностей и критического мышления. Задания данных блоков соотносимы с III «эвристическим» и IV "творческим" уровнями.

Задания диагностического среза позволили нам оценить владение учащимися познавательными, регулятивными и коммуникативными УУД, а также достижение метапредметных образовательных результатов. Каждый блок диагностического среза оценивался в баллах. Коэффициенты усвоения по уровням вычислялись нами по формуле (3).

$$K_y = \frac{s}{m} \quad (3)$$

где  $s$  – средний балл за вопрос,  $m$  – максимальный балл за вопрос. Обученность учащихся определяется по среднему коэффициенту усвоения, вычисляемому по формуле (4):

$$K_o = \frac{S}{M} \quad (4)$$



где S – средний балл за контрольную работу, М – максимальный балл за контрольную работу [Дормидонова, Казанская, Максимова 1999: 5].

Максимально возможное количество баллов за задания в блоках приведены в таблице 4.

**Табл.4 Максимальные баллы блоков диагностического среза**

Блок	Максимальное количество баллов
Блок 1	2
Блок 2	4
Блок 3	6
Блок 4	8
Итого:	20

При оценивании заданий 4 блока использовались критерии, представленные в таблице 5.

**Табл.5 Критерии оценивания 4 блока**

Критерий	Балл
выполнение поставленной коммуникативной задачи	2
логическое построение высказывания	2
грамматическая правильность речи	2
орфография и пунктуация	2
Итого:	8

В ходе проверки баллы подсчитывались и заносились в сводную таблицу, а затем по формуле (4) высчитывался коэффициент обученности учащихся. Согласно исследованиям В. Н. Максимовой, мы можем выделить нормы коэффициентов усвоения грамматики ИЯ по уровням обученности и провести их соответствие с разработанными нами блоками заданий диагностического среза.

**Табл. 6 Нормы коэффициентов усвоения иноязычных знаний**

(по В. Н. Максимовой)

Уровень обученности	Коэффициент $K_y$	Блоки заданий
Репродуктивный	0,8	1
Алгоритмический	0,7	2
Эвристический	0,6	3,4

Учитывая принятую в российском школьном образовании пятибалльную шкалу оценивания результатов учащихся, В. П. Беспалько соотнес коэффициент обученности с оценкой знаний.

**Табл. 7 Соотношение коэффициентов обученности и оценки знаний учащихся по пятибалльной шкале (по В.П.Беспалько)**

Оценка	Коэффициент обученности $K_o$
5	0,9 – 1,0
4	0,9 – 0,8
3	0,7 – 0,8
2	< 0,8

Данную шкалу мы применяли для суждения об успеваемости по каждому уровню. Сравнивая ответы учащихся с тестовым эталоном, мы определяли коэффициенты усвоения и обученности. Так, грамматические явления считались усвоенными на достаточном уровне, если коэффициент обученности достигал 0,7.

Разрабатывая диагностические материалы для диагностического, итогового и отсроченного срезов перед нами встала необходимость включения в работу заданий, определяющих уровень сформированности УУД у учащихся экспериментальной и контрольной групп.

В 1-2 блоках контрольных срезов реализуются познавательные УУД. Задания нацелены на узнавание грамматических структур, установление причинно-следственных связей в результате анализа и сравнения нескольких грамматических явлений.

Блоки 3-4 связаны с творческой работой. Задания данных блоков нацелены на проверку сформированности:

- регулятивных УУД, реализуемых при целеполагании и планировании учащимся творческой работы на основании ранее разъясненных его критериев оценивания (см. таблицу 5);

- познавательных УУД, включающих построение логической цепи рассуждений при создании письменного речевого высказывания;

- личностных УУД, реализуемых за счет включения личностного отношения учащегося к описываемой им теме, его жизненного опыта и представлений об окружающем мире.

Таким образом, диагностические материалы определяют ценностно-смысловые установки учащихся, их индивидуально-личностные позиции и применение освоенных ими УУД. Следовательно, разработанные нами диагностические материалы позволяют оценить уровень овладения учебным предметом, способность преобразовывать и применять полученные знания, что полностью соответствует требованиям к результатам освоения, изложенным в ФГОС НОО.

С целью определения эффективности разработанной нами модели обучения мы провели анализ контрольных работ по изученным грамматическим темам. На основе качественной и количественной обработки полученных данных по результатам итогового и отсроченного срезов нами были определены уровни усвоения грамматических навыков учащимися, рассчитаны коэффициенты качества обучения и успеваемости. Ниже мы привели результаты промежуточных срезов экспериментальной и контрольной групп, где  $N$  – общее количество учащихся, принимавших участие в тестировании;  $N_5, N_4, N_3$  – количество учеников, получивших «5»,

«4» и «3» соответственно. Значения процентов качества обучения ( $E_э, E_к$ ) и успеваемости ( $P_э, P_к$ ) вычислялись по формулам (1) и (2) соответственно.

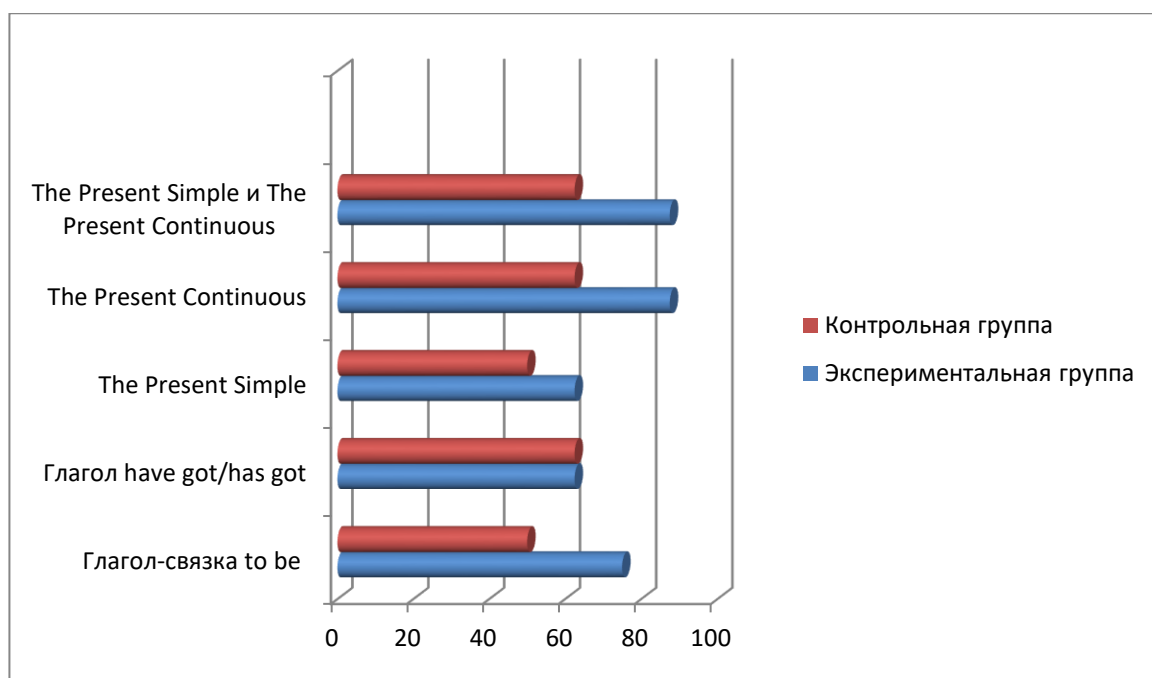
**Табл.8 Результаты промежуточных срезов экспериментальной группы**

Грамматическое явление	N	N <sub>5</sub>	N <sub>4</sub>	N <sub>3</sub>	E <sub>э</sub> (%)	P <sub>э</sub> (%)
Глагол-связка to be	8	4	2	2	75	100
Глагол have got/has got	8	3	2	2	62,5	87,5
The Present Simple	8	2	3	2	62,5	87,5
The Present Continuous	8	4	3	1	87,5	100
The Present Simple и The Present Continuous	8	3	4	1	87,5	100

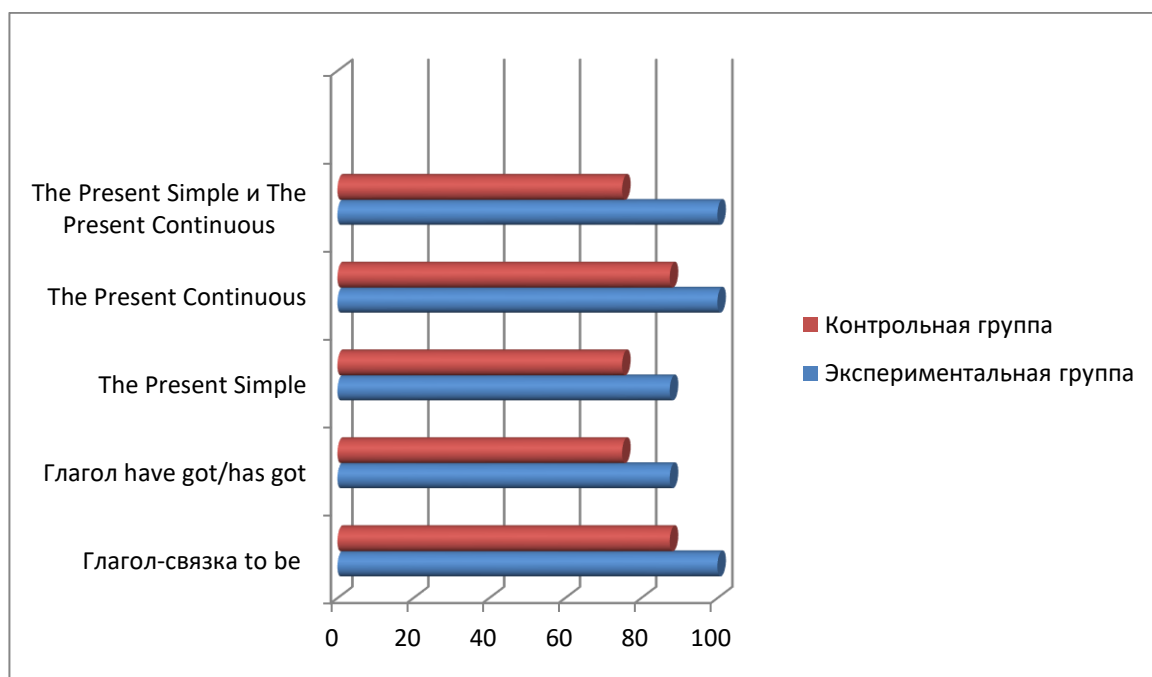
**Табл.9 Результаты промежуточных срезов контрольной группы**

Грамматическое явление	N	N <sub>5</sub>	N <sub>4</sub>	N <sub>3</sub>	E <sub>к</sub> (%)	P <sub>к</sub> (%)
Глагол-связка to be	8	2	2	3	50	87,5
Глагол have got/has got	8	1	4	1	62,5	75
The Present Simple	8	0	4	2	50	75
The Present Continuous	8	1	4	2	62,5	87,5
The Present Simple и The Present Continuous	8	1	4	1	62,5	75

На рисунках 2 и 3 продемонстрировано распределение показателей качества обучения и успеваемости учащихся контрольной и экспериментальной групп по грамматическим темам.



**Рис. 2 Распределение показателей процента качества обучения по результатам промежуточных срезов**



**Рис. 2 Распределение показателей процента успеваемости по результатам промежуточных срезов**

Как видно из таблиц 8 и 9 и рисунков 2 и 3 процент качества обучения и успеваемости у учащихся экспериментальной группы, занимающихся по предложенной нами модели обучения, оказался выше, чем у учеников

контрольной группы. Средний процент качества обучения в экспериментальной группе составил 75%, а в контрольной группе – 57,5%, отсюда следует, что средняя разница по проценту качества обучения составляет 17,5%. Средний процент успеваемости в экспериментальной группе достиг 95%, тогда как в контрольной группе данный показатель равен 80%, соответственно средняя разница по проценту успеваемости составляет 15%.

Рассмотрим результаты диагностического, итогового и отсроченного срезов учащихся экспериментальной и контрольной группы, представленные в таблице 10.

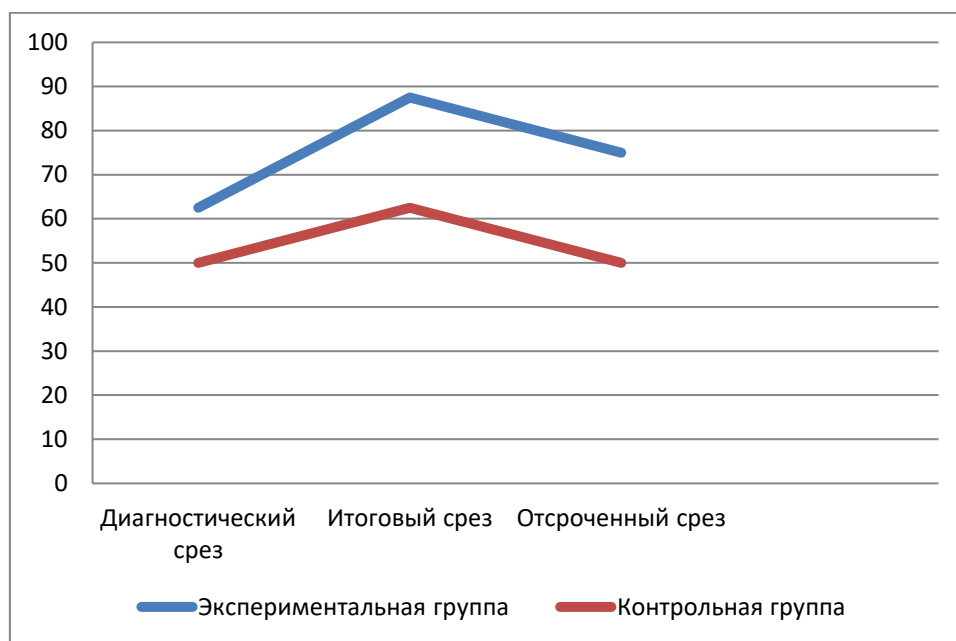
**Табл. 10 Результаты диагностического, итогового и отсроченного среза в рамках параллельного эксперимента**

Вид среза	N <sub>9</sub>	N <sub>5</sub>	N <sub>4</sub>	N <sub>3</sub>	E <sub>9</sub> (%)	P <sub>9</sub> (%)	N <sub>к</sub>	N <sub>5</sub>	N <sub>4</sub>	N <sub>3</sub>	E <sub>к</sub> (%)	P <sub>к</sub> (%)
Диагностический	8	3	2	1	62,5	75	8	2	2	2	50	75
Итоговый	8	4	3	1	87,5	100	8	2	3	2	62,5	87,5
Отсроченный	8	3	3	2	75	100	8	1	3	2	50	75

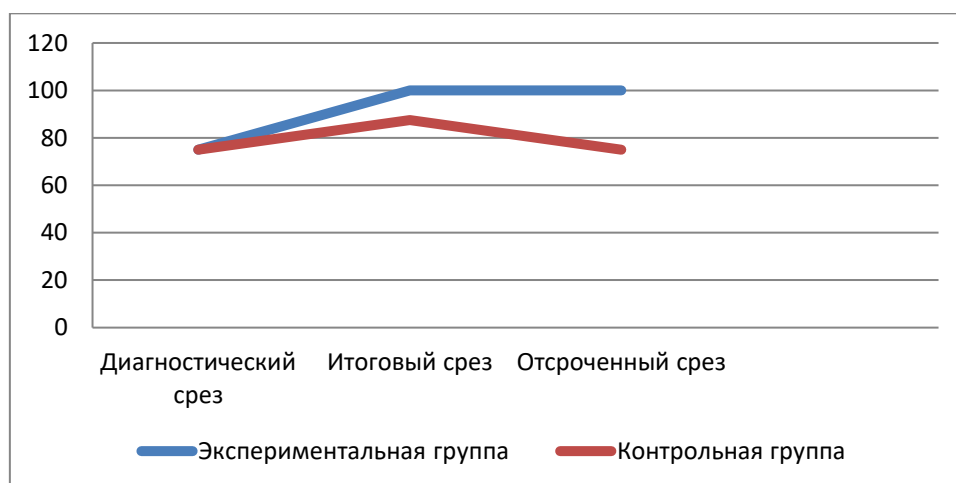
Анализируя представленные нами выше результаты диагностического и итогового срезов, мы можем сделать вывод о том, что качество обучения и успеваемость учащихся как экспериментальной группы, так и контрольной повысились в сравнении с началом обучения. Однако сравнительный анализ результатов учащихся контрольной группы показывает, что у учащихся экспериментальной группы произошли более существенные положительные изменения в овладении грамматикой английского языка. Так, разница между показателями процентов качества обучения и успеваемости по результатам итогового среза составила 25% и 12,5% соответственно. Отсроченный срез, произведенный в начале третьего года обучения учащихся, подвергнутых эксперименту, показал, что процент качества обучения и успеваемости после

перерыва в работе в экспериментальной группе снизился на 12,5% и 0% соответственно. В контрольной группе оба этих показателя составили 12,5%. Таким образом, мы имеем обоснование сделать вывод, что разработанная нами модель обучения является эффективной.

Для большей наглядности полученные результаты мы отобразили в виде графиков на рисунках 4 и 5.



**Рис.4 Динамика изменения процента качества обучения по результатам диагностического, итогового и отсроченного срезов**

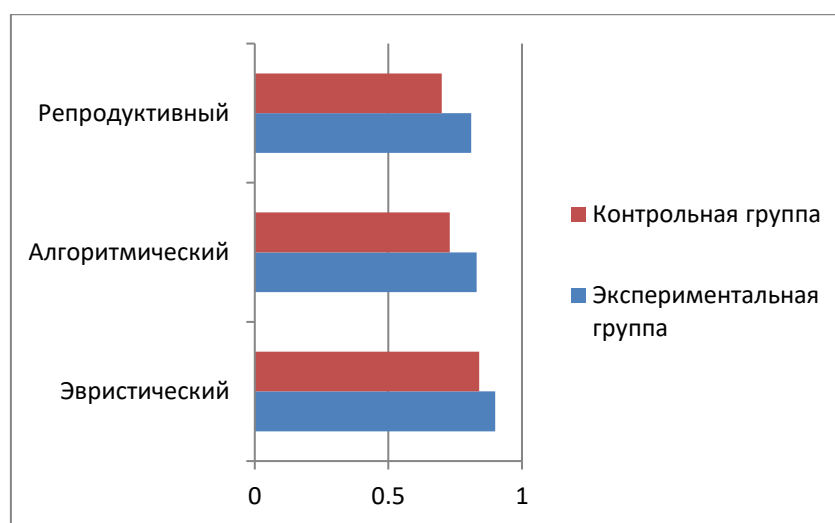


**Рис.5 Динамика изменения процента успеваемости по результатам диагностического, итогового и отсроченного срезов**

Чтобы окончательно убедиться в результативности разработанной нами модели обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением ИКТ, а также оценить достижение учащимися метапредметных образовательных результатов, мы продемонстрируем итоговый и отсроченный срезы с учетом методики В. П. Беспалько, Т. И. Дормидоновой, Н. М. Казанской, В. Н. Максимовой, описанной нами выше (Таблица 11, Рисунки 6 и 7).

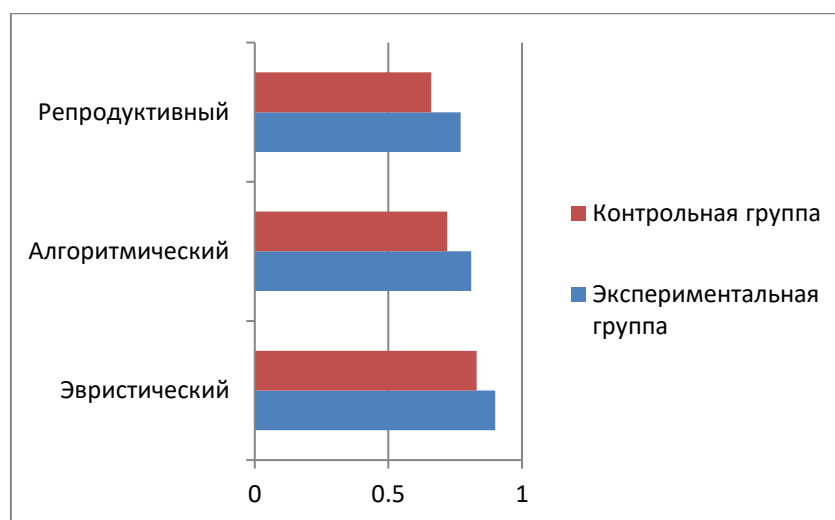
**Табл. 11 Поуровневая обученность учащихся экспериментальной и контрольной групп в рамках итогового и отсроченного срезов**

Уровень обученности/Группа	Итоговый срез		Отсроченный срез	
	Э.Г	К.Г	Э.Г.	К.Г.
Репродуктивный (Блок 1)	0,90	0,84	0,90	0,83
Алгоритмический (Блок 2)	0,83	0,73	0,81	0,72
Эвристический (Блок 3и 4)	0,81	0,70	0,77	0,66



**Рис.6 Поуровневая обученность учащихся экспериментальной и контрольной групп в рамках итогового среза**





**Рис.7 Поуровневая обученность учащихся экспериментальной и контрольных групп в рамках отсроченного среза**

Анализируя распределение результатов работ экспериментальной и контрольной групп по уровням обученности, мы видим, что значения обученности, полученные на итоговом и отсроченном срезах обеих групп на репродуктивном уровне максимально близки друг к другу и наиболее высоки. На отсроченном срезе значения обученности на алгоритмическом уровне у обеих групп незначительно снижаются. Несколько хуже учащиеся справились с заданиями эвристического уровня. Мы видим, что коэффициент обученности учеников контрольной группы (0,66) наиболее близок к пороговому уровню (0,6) по результатам отсроченного среза. В то время как коэффициенты обученности экспериментальной группы выше в среднем на 9%.

Анализ полученных результатов показал различное влияние модели обучения грамматике ИЯ с применением ИКТ на степень усвоения различных грамматических явлений. Так, наиболее эффективной разработанная нами модель оказалась для совершенствования грамматических навыков по темам: Глагол-связка *to be* и время *The Present Continuous*. Так как процент успеваемости в экспериментальной группе по результатам промежуточных срезов по данным темам составил 100%.

Процент успеваемости экспериментальной группы в промежуточном срезе по темам: Глагол have got/has got и время The Present Simple – 87,5%. Однако мы увидели положительную динамику овладения всеми изучаемыми грамматическими явлениями учащихся экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой.

С целью определения уровня сформированности УУД у учащихся и, следовательно, достижения ими метапредметных образовательных результатов в ходе эксперимента мы разработали таблицу, в которой фиксировали «1» при выполнении учащимся задания с результатом  $>50\%$ , и «0», если учащийся выполнял задание с результатом  $\leq 50\%$ . Результаты каждого учащегося суммировались и делились на общее количество учащихся в группе (таблица 12) [Воющина, Суворова 2015: 75].

**Табл. 12 Распределение показателей УУД учащихся по результатам итогового и отсроченного срезов**

Блоки срезов	УУД	Итоговый срез		Отсроченный срез	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Блоки 1-2	познавательные	8/8	7/8	7/8	6/8
Блок 3-4	познавательные	8/8	6/8	7/8	6/8
	коммуникативные	6/8	5/8	6/8	4/8
	личностные	7/8	6/8	6/8	5/8
Итого (ср. арифм.)		0,9	0,74	0,81	0,65

Расчет показателей УУД, сопоставленных с количеством учащихся в группах, показал, что сформированность УУД у учащихся экспериментальной группы выше в среднем на 16% в рамках обоих срезов. Таким образом, обе группы достигли метапредметных результатов, однако

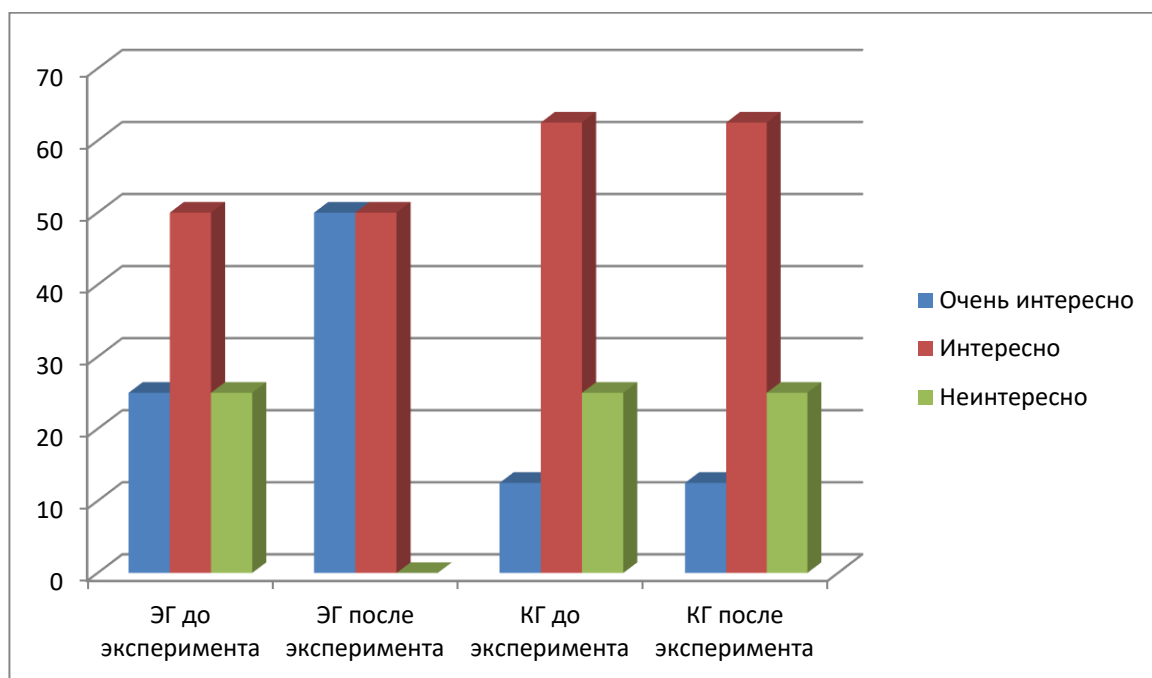
учащиеся контрольной группы оказались на более низком результативном уровне.

В ходе эксперимента мы также выявляли, насколько учащиеся заинтересованы в изучении грамматики английского языка. Было проведено анкетирование учащихся экспериментальной и контрольной групп по выявлению степени интереса к урокам английского языка до и после эксперимента. Анкета состояла из 5 вопросов с тремя вариантами ответа: очень интересно (2 балла); интересно (1 балл); неинтересно (0 баллов). Далее по каждому учащемуся мы подсчитали общий балл. Ниже представлены результаты анкетирования (Таблица 13).

**Табл. 13 Степень интереса учащихся к изучению грамматики ИЯ до и после эксперимента**

Степень мотивации	До эксперимента		После эксперимента	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Очень интересно	2	1	4	1
Интересно	4	5	4	5
Неинтересно	2	2	0	2

Проанализировав полученные результаты анкетирования, мы можем сделать вывод, что разработанная нами модель обучения грамматике ИЯ с применением ИКТ повышает познавательный интерес учащихся начальной школы и делает обучение грамматике ИЯ не только продуктивным, но и увлекательным. Так, мы видим, что степень мотивации учащихся экспериментальной группы повысилась на 25%, тогда как познавательный интерес контрольной группы остался прежним. Более наглядно динамика степени выраженности интереса учащихся к изучению грамматики ИЯ представлена на рисунке 8.



**Рис. 8 Динамика повышения интереса учащихся к изучению грамматики ИЯ**

Таким образом, модель обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с использованием ИКТ способствует более эффективному процессу овладения грамматической стороной речи ИЯ, высокой мотивации ее к изучению, а также позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения и предоставляет возможность объективности оценки.

Одним из преимуществ данной модели обучения, отмеченным педагогами, принимавшими участие в ее экспериментальной проверке, стала возможность для учащегося самостоятельно пройти пропущенную тему урока дома при помощи своего личного кабинета на Google Диске, а также достигнуть совершенства в неполноценно понятой грамматической теме.

Оценив предложенную нами модель обучения, педагоги выразили свое намерение в дальнейшем ее использовании не только для повышения качества иноязычной речи и успеваемости, но и обучения отсутствовавших на уроке учащихся.

Полученные результаты позволяют нам сделать вывод о том, что предлагаемая нами модель обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением ИКТ продемонстрировала свою эффективность и может применяться в учебной работе в общеобразовательных школах.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современное развитие общества сопровождается стремительной эволюцией ИКТ, а также их внедрением во все сферы деятельности человека, в том числе и образовательную, что обуславливает принципиально новые требования к задачам и результатам обучения. Так, согласно ФГОС НОО, учащиеся начальной школы становятся активными участниками образовательного процесса, способными планировать, анализировать, оценивать свою учебную деятельность и управлять образовательным процессом в соответствии со своими возможностями и потребностями, овладевая при этом всеми УУД.

Сформировать ЗУН и компетенции, заявленные в образовательном стандарте, у учащихся начальной школы невозможно без включения в процесс обучения средств ИКТ и Интернет-ресурсов. ИКТ позволяют оптимизировать и разнообразить изучение неродного языка, вовлечь в него учащихся как субъектов образовательного процесса, а также развивать творчество, самостоятельность и критичность мышления у учащихся.

В ходе проведения исследования выдвинутая нами гипотеза о том, что методика обучения грамматике ИЯ учащихся начальной школы с применением ИКТ является эффективной, была подтверждена следующими полученными основными результатами:

1) Мы рассмотрели психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста и выявили, что для них характерны непосредственность, увлеченность, тяга к новым знаниям и способность эти знания усвоить, наблюдается импульсивность и неусидчивость. Важным переходом для младшего школьника становится переход от игрового деятельности к учебной. Сделать этот переход более мягким поможет использование в учебном процессе средств ИКТ.

2) Нам удалось определить теоретические основы обучения грамматике ИЯ, в частности его роль, основные подходы и методы, принципы данного обучения, этапы работы над грамматическим явлением, разработанные такими выдающимися деятелями как Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, И. Л. Бим, В. А. Бухбиндер, А. А. Леонтьев, В. М. Филатова, Г. В. Рогова, Е. Н. Соловова. Выявили, что грамматика является неотъемлемым аспектом языка при обучении письменной и устной форме ИЯ. Чтобы сформировать грамматические навыки и умения правильно, необходимо соблюдать ряд принципов: речевой направленности, функциональности, ситуативности, ролевой организации учебного процесса, новизны, личностной ориентации общения, коллективного взаимодействия. Формирование грамматического навыка проходит поэтапно: подготовительный, элементарный, совмещающий этапы, этап систематизирующего обобщения и включения грамматических навыков в речевую деятельность.

3) Мы выяснили, что средства ИКТ обладают обширным дидактическим потенциалом для обучения грамматике ИЯ. Средства ИКТ несут в себе двойной результат: игровой (развлекательный) и учебно-познавательный одновременно. Средства ИКТ не только помогают усвоить материал, но и развивают ребенка, его интеллект, удовлетворяя его потребности и психофизиологические особенности, мотивируют к изучению неродного языка, а также формируют умение учиться самостоятельно. Они могут быть использованы на уроках английского языка для уточнения значения и употребления изучаемых грамматических явлений, для закрепления пройденного материала и развития умения применять изученное на практике; при формировании все коммуникативных умений и навыков и при обучении всем языковым аспектам изучаемого языка.

4) В результате анализа опыта зарубежных и отечественных педагогов мы выявили дидактические принципы, организационно-методические условия и сформировали специальные методические принципы, определяющие и регулирующие методику обучения грамматике ИЯ

учащихся начальной школы с использованием ИКТ. Была разработана модель обучения с применением Интернет-ресурсов, позволяющая улучшить уровень владения грамматическими навыками у учащихся начальной школы и способствующая достижению метапредметных результатов.

5) На основе разработанной модели обучения с целью проверки ее эффективности нами был создан комплекс грамматических упражнений для учащихся 2 классов, реализованный с помощью личного кабинета на Google Диске. При разработке упражнений мы учли тот факт, что знание грамматики – это не сама цель обучения ИЯ, а только средство достижения главной цели – коммуникативной.

6) В результате педагогического эксперимента и анализа его результатов мы проверили эффективность разработанной нами модели обучения грамматике ИЯ учащихся младшего школьного возраста с использованием Интернет-ресурсов на примере электронного комплекса грамматических упражнений для 2 класса. Тем самым мы доказали целесообразность применения ИКТ в обучении грамматике ИЯ в начальной школе. Практическая польза разработанного комплекса была отмечена учителями и родителями учащихся, которые пропустили тот или иной урок, где разбирался новый грамматический материал и ключевые понятия, необходимые для последующего понимания предмета и которым требуется больше времени для осознания грамматического материала. Каждый блок комплекса содержит видеозапись и таблицу с объяснением отрабатываемой грамматической конструкции. Таким образом, учащиеся имеют возможность в своем индивидуальном темпе усвоить материал, пройденный в классе, а также пройти задания, направленные на совершенствование грамматического навыка. Есть основания полагать, что в процессе эксперимента учащиеся экспериментальной группы не только повысили свою грамматическую грамотность ИЯ, успеваемость, сформировали УУД и мотивацию к изучению грамматики ИЯ, но также приобрели личностный смысл учения.



Таким образом, мы можем сделать вывод, что результаты педагогического эксперимента согласуются с гипотезой диссертационного исследования. Мы также достигли поставленной нами цели, дав теоретическое обоснование, разработав и апробировав в ходе эксперимента модель обучения на базе применения средств ИКТ, на примере использования Интернет-ресурсов, учащихся начальной школы, направленной на повышение уровня владения грамматической стороной иноязычной речи и достижение метапредметных образовательных результатов учащихся.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учеб. пособ. для студентов вузов по специальностям: «Психология», «Дошк. педагогика и психология», «Педагогика и психология». – 6-е изд. – М.: Акад. Проект Альма Матер, 2006. – 698 с.
2. Азимов Э. Г. Методические проблемы использования компьютера в обучении русскому языку как иностранному // Русский язык за рубежом. – 1987. – № 4. – С. 75–78.
3. Александровская Э. М. Психологическое сопровождение школьников: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений/ Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – 208 с.
4. Андреева Г. М. Социальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности "Психология" / Г. М. Андреева. – 5-е издание, исправленное и дополненное. – Москва: Аспект Пресс, 2002. – 364 с.
5. Андреева Н. В. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам: Учебное пособие. – Калининград: Изд-во Калининградского ун-та, 2002. – 101с.
6. Асмолов А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособ. для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 162 с.
7. Баранова Э. А. Психологическая система изучения и формирования познавательного интереса в структуре общей способности к учению в дошкольном и младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Нижний Новгород: Нижегород. гос. пед. ун-т, 2006. – 51 с.

8. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
9. Беспалько В. П. Слагаемые педагогических технологий. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
10. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.
11. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков: сб. ст./ Л. И. Божович; под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. – М.: Педагогика, 1972. – 351 с.
12. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
13. Вахрушева Л. Н. Проблема интеллектуальной готовности детей к познавательной деятельности в начальной школе // Начальная школа. – 2006. – № 4. – С. 63–68.
14. Верещагина И. Н. Английский язык: учебн. для 2 класса школ с углубленным изучением английского языка, лицеев и гимназий: В 2 ч. Ч.1/ И. Н. Верещагина, К. А. Бондаренко, Т. А. Притыкина. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2012. – 159 с.
15. Виноградова Е. В. Использование компьютерных программ в обучении грамматической стороне чтения в средней общеобразовательной школе (английский язык, средний этап). дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1995. – 252 с.
16. Владимирова Л. П. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 3. – С. 39–41.
17. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – 91 с.
18. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

19. Гальскова И. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / И. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
20. Гузеев В. В. Матрица разнообразия и модель обучения // Химия в школе. – 2002. – № 5. – С.10–15.
21. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт. теор. И эксперим.психол.исслед. – М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
22. Данилова Г. П. Концептуальные основы формирования универсальных учебных умений / Г.П. Данилова // Проблемы формирования универсальных учебных действий средствами естественнонаучного образования: сб. матер. науч.-практич. конф.. – М.: МИОО, 2010. – С. 5–7.
23. Дворецкая А. В. Основные типы компьютерных средств обучения. //Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 3–9.
24. Диагностика обученности (иностранные языки): учебн.-метод. пособ. / Т. И. Дормидонова, Н. М. Казанская, Н. В. Троцюк и др. – СПб.: НМЦ Приморского района, 1999. – 60 с
25. Добрынин Н. Ф. О теории и воспитании внимания. //Советская педагогика. – 1938. – № 8. – С. 12–32.
26. Домрачев В. Г. Дистанционное обучение: возможности и перспективы.// Высш. образ. в России. – 1994. – № 3. – С. 23–26.
27. Дормышев Ю. Б. Психология внимания / Ю. Б. Дормышев, В. Я. Романов. – М.: Тривола, 1995. – 357 с.
28. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология: учебн. для студ. высш. учебн. зав., обуч. по напр. и специальностям психологии. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2011. – 318 с.
29. Евстигнеев М. Н. Компетентность учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе, 2011. – № 9. – 2–9 с.
30. Евстигнеев М. Н. Методика формирования компетентности учителя иностранного языка в области использования информационных и

коммуникационных технологий: автореф. дис. канд. пед. наук. М.: Моск. пед. гос. ун-т, 2012. – 9 с.

31. Елизарова Г. В. Новому образованию новую систему образовательных ценностей // Вестн. Герценовского ун-та. – 2010. – № 9. – С.14–17.

Жарова А. М. Методика формирования учебно-познавательной компетенции в процессе обучения иностранным языкам: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, Моск. гор. пед. ун-т, 2013. – 23 с.

32. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 160 с.

33. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос. – 1999. – 383 с.

34. Изучение мышления и интеллекта. Таблицы Равенна: методические указания / сост. А. Е. Вохмянина и др. – Магнитогорск: Магнитогорский пед. ин-т, 1985. – 42 с.

35. Канева В. М. Из опыта работы творческой группы учителей по проблеме «Компьютеризация учебного процесса в школе». / В. М. Канева, С. Г. Агапова // Иностранные языки в школе. – 1992. № 3. – С. 86 – 88.

36. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). – Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

37. Козлова О. А. Роль современных дидактических игр в развитии познавательных интересов и способностей младших школьников. // Начальная школа. – 2004. – № 11. – С. 49–52.

38. Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учеб. пособ. – М.: УРАО, 2001. – 124 с.

39. Корникова Г. А. Методические рекомендации по преподаванию иностранного языка в условиях реализации индивидуального плана развития образовательного учреждения. / Г. А. Корникова, К. С Махмурян // АЯШ. – 2013. – № 1(41) – С. 9–35.

40. Кручинина Г. А. Новые информационные технологии в учебном процессе. Мультимедийные обучающие программы. Дидактические

- материалы к практическим занятиям и творческой работе студентов. М.: Нижегородский государственный университет, 2000. – 96 с.
41. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – 305 с.
42. Куприянова Г. В. Групповая и самостоятельная работа учащихся при освоении грамматики. // ИЯШ. – 2001. – № 6. – С. 32–36.
43. Лазарев В. С. Опыт-экспериментальная работа в образовательном учреждении: практич. пособ. для руководителей. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 48 с.
44. Левина О. Г. Взаимодействие компьютера и человека как социальное явление. // Педагогический вестник. – 1998. – №2. – С. 23–26.
45. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / авт.-сост. А. Н. Шукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2008. – 750 с.
46. Маклаков А. Г. Общая психология. – СПб.: Питер, 2002. – 592 с.
47. Маслыко Е. А. Настольная книга преподавателя \ Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Будько. – М.: "Высшая школа", 2004. – 522 с.
48. Маслыко Е. А. Проблемы компьютерного обучения иностранным языкам // Методика обучения ин. яз. Роман, и герман. языкознание. – 1986. – №1. – С. 31–36.
49. Машарова В. А. Интернет-взаимодействие субъектов образовательного процесса как средство развития познавательной активности старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 193 с.
50. Менчинская Н. А. Проблемы учения и умственного развития школьника: избр. психол. тр. – М.: Просвещение, 1985. – 263 с.
51. Методика оценки сформированности универсальных учебных действий (1-2 классы): метод. пособ. / под ред. М. П. Воющиной, Е. П. Суворовой. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 124 с.
52. Миньяр-Белоручев Р. К. О функциях ЭВМ в обучении иностранным языкам (на материале французского языка) // Вопросы интенсификации

обучения иностранным языкам в школе / Самостоятельная работа школьников по иностранному языку: Сб. статей. – М.: НИИ школ Мин. прос. РСФСР. – 1989. – № 4. – С. 135–142.

53. Нестерова Н. В. Информационные технологии и обучение английскому языку // ИЯШ. – 2005. – № 8. – 102 с.

54. Никитенко З. Н. Методическая система овладения иностранным языком на начальной ступени школьного образования, дис. ... д-ра пед. наук. – Москва, Моск. пед. гос. ун-т, 2014. – 365 с.

55. Никитина И. Н. Урок английского языка с использованием новых информационных технологий // Интернет-журнал Фестиваль педагогических идей “Открытый урок”. – 2004 [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/213950/> (дата обращения: 20.05.2018).

56. Никольская И. М. Психологическая защита у детей / И. М. Никольская, Р. М. Грановская. – СПб.: Речь, 2006. – 342 с.

57. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования – учебное пособие для вузов и системы повышения квалификации, издание 2-е дополненное и переработанное / под ред. Е. С. Полат. – М.: Академия. – 2002. – 158 с.

58. Павлова С. А. Информационно-технические средства обучения в начальной школе. / С. А. Павлова, Р. Я. Трофимова. // Начальная школа. – 2001. – № 4. – С. 7–11.

59. Пассов Е. И. Коммуникативность обучения – в практику школы. – М.: “Просвещение”, 1987. – 132 с.

60. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам. – М.: “Просвещение”, 1977. – 172 с.

61. Петров А. Е. Дидактические возможности использования Интернет, мультимедийных средств в системе дистанционного обучения. / А. Е. Петров, Ю. В. Аксенов // Дистанционное обучение: Учебн. пособие / Под ред. Е. С. Полат. – М., 1998. – С. 31–39.

62. Петрова Е. И. Дети и компьютер. // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. – 2012. – № 1. – С. 133–141.
63. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже, пер. с фр.; предисл. Л. С. Выготского. – М.–Л.: Учпедгиз, 1932. – 320 с.
64. Писаренко В. И. Использование компьютерных технологий в обучении иностранным языкам. // Открытое образование. – 2004. – № 1. – 17 с.
65. Подласый И. П. Педагогика: учеб. пособ. для высш. пед. учеб. заведений. – М.: Просвещение Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС", 1996. – 630 с.
66. Подлесная О. В. Преимущества и недостатки применения ИКТ при изучении иностранного языка. – 2013. – 2 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/> (дата обращения: 23.05.18).
67. Подопригорова Л. А. Использование Интернета в обучении иностранным языкам // ИЯШ – 2003. – № 5 – С.13–17.
68. Поздняк С. Н. Проектирование содержания методической подготовки учителя географии в контексте требований компетентностного подхода // Педагогическое образование. – 2009. – № 3 – С. 60–67.
69. Полат Е. С. Интернет в гуманитарном образовании: учеб. Пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 272 с.
70. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С.14–18.
71. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
72. Полетаева М. И. К вопросу о разработке модели обучения с использованием современного вузовского учебника иностранного языка// Содержание и технологии образования// Преподаватель XXI век. – 2013 – № 4. С.101–105



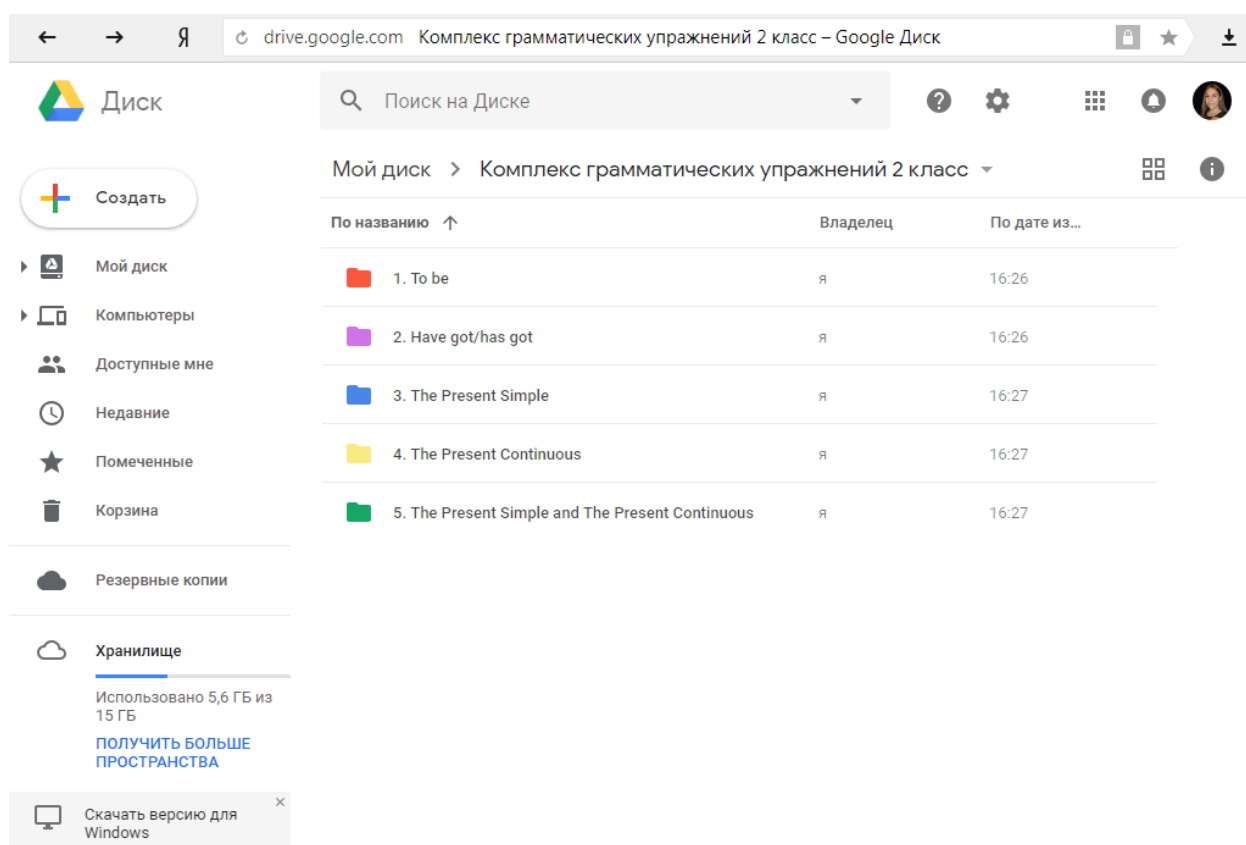
73. Полилова Т. А. Внедрение компьютерных технологий. // ИЯШ/ – 1997. – № 6. – 27 с.
74. Попов В. Б. Интернет - технологии и развитие образования. – Воронеж: ВГПУ, 2001. – 172 с.
75. Практикум по возрастной психологии: Учебное пособие / под ред. Е. Н. Костаревой. – Урал. Гос. Пед ун-т, Екатеринбург, 2005. – 133 с.
76. Примерная основная образовательная программа начального общего образования. – 2010. – 201 с.
77. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – М.: ИО РАО, 2007. – 288 с.
78. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
79. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях: пособ. для учителей и студентов пед. вузов. / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1998. – 232 с.
80. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой. – М.: «Русский язык», 1990. – 374 с.
81. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
82. Сысоев П. В. Компетентность преподавателя иностранного языка. / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Язык и культура. – 2014. – С. 160–167.
83. Сысоев П. В. Компетенция учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав. / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 16–20.

84. Тихомиров В. П. От электронного обучения к SMART-университету. // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2012. – № 8. – С. 4–7.
85. Ткаченко Н. А. Изучение моделей обучения в структуре общей методики преподавания английского языка // ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ Вестник ЧГПУ. – 2010. – № 11. – С.186–194.
86. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – 2009. – 41 с.
87. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Ученик в обновляющейся школе. – М.: ИОСО РАО, 2002. – С. 135–157.
88. Шардаков В. С. Мышление школьников. – М.: Просвещение, 1963. – 204 с.
89. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.
90. Шмелев А. Г. Мир поправимых ошибок (психология компьютерных игр) / А. Г. Шмелев, И. В. Бурмистров, А. И. Зеличенко и др. // Компьютерные игры. – М.: Знание, 1988. – С. 16-84.
91. Щербаков А. И. Хрестоматия по психологии: учеб. пособ. для студентов пед. ин-тов.. / авт.-сост. В. В. Мироненко / под ред. А. В. Петровского. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1987. – 447 с.
92. Эльконин Д. Б. Избр. психол. тр. / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
93. Эльконин Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии обучения и воспитания // Тез. докл. на конф. /под ред. Г. С. Костюк, П. Р. Гамата. – Киев: Изд-во НИИ психологии УССР, 1961. – С. 268–275.
94. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 359 с.

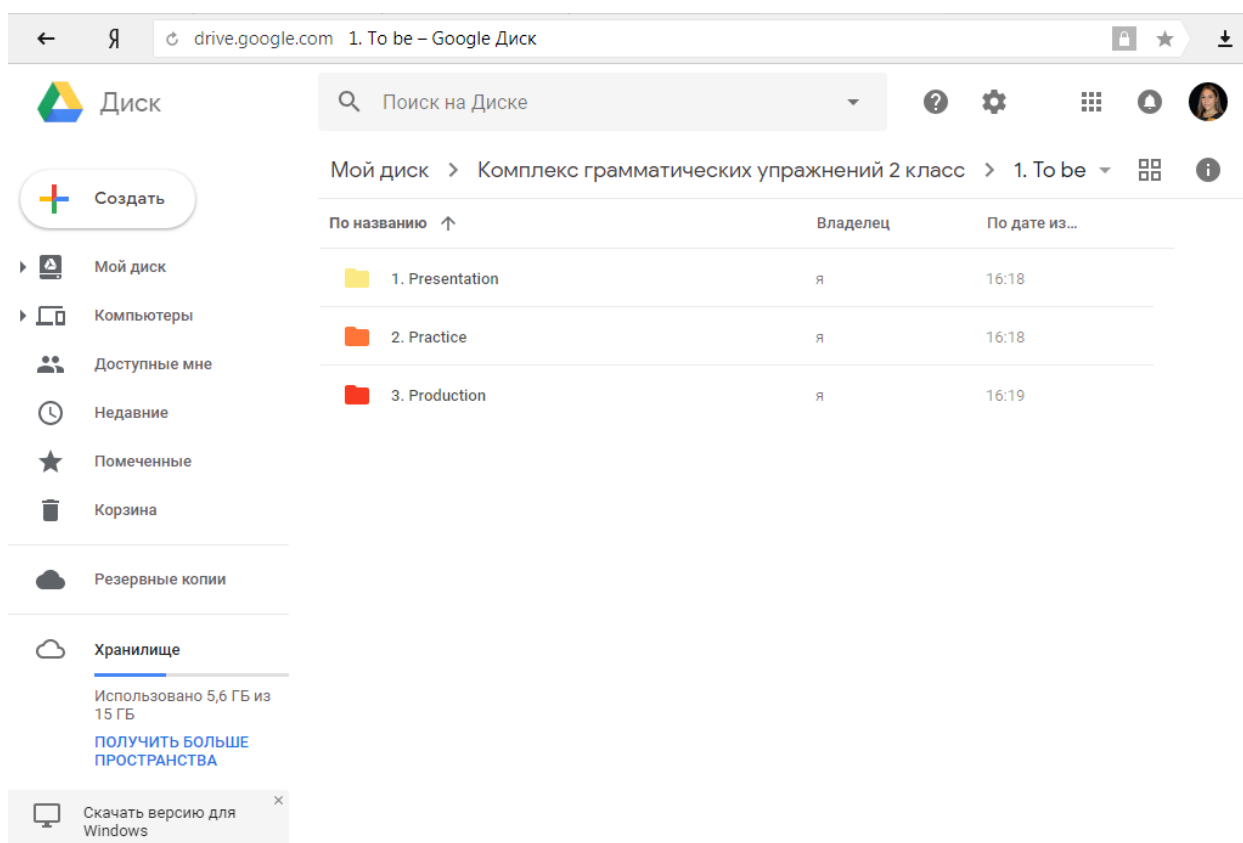
95. Янченко Н. П. Сотрудничество педагога и учащегося. // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. VII междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2013 [Электронный ресурс]. URL: <https://sibac.info/studconf/hum/vii/30950> (дата обращения: 07.08.2018).
96. Яценко Т. В. Применение средств ИКТ в учебно-воспитательном процессе. – 2014 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.86mmc-nyagan.edusite.ru/> (дата обращения: 20.05.2018).
97. Carlson, S. and C. T. Gadio Teacher Professional Development in the Use of Technology // in Haddad, W. and A. Drexler (eds) // Technologies for Education: Potentials, Parameters, and Prospects. – Washington DC: Academy for Educational Development and Paris: UNESCO. – 2002. – 8 p.
98. Craig G. Human Development / G. Craig, D. Baucum. 8 ed. Upper Saddle River. – NJ: Prentice Hall, 1999. – 696 p.
99. Kail R. Children and their development / R. Kail. 3rd ed. Upper Saddle River. – NJ: Prentice Hall, 2004. – 537 p.
100. Porter L. Developing an online curriculum: Technologies and Techniques/ L. Porter. // Embry-Riddle Aeronautical University, USA, Information Science Publishing, 2004. – 341 p.
101. Teaching On-Line Communication Skills: an Activity Using Aspects II English Journal. – 1998. Vol. 87. – N 1. – P. 63–66.
102. Tinker R. E-Learning Quality: The Concord Model for Learning from a Distance / R. Tinker // NASSP Bulletin. – 2001. –N. 85 (628). – P. 36–46.
103. Web-teaching: a guide for designing interactive teaching for the World Wide Web / D. Brooks, D. Nolan, S. Gallagher. 2nd ed. – New York: Kluwer Academic / Plenum Publishers, 2001. – 331 p.

***Описание электронного комплекса грамматических упражнений по  
английскому языку для учащихся 2 класса***

Разработанный нами комплекс грамматических упражнений по английскому языку для учащихся 2 классов состоит из 5 образовательных блоков: Глагол-связка to be , Глагол have got / has got , The Present Simple, The Present Continuous, The Present Simple и The Present Continuous.

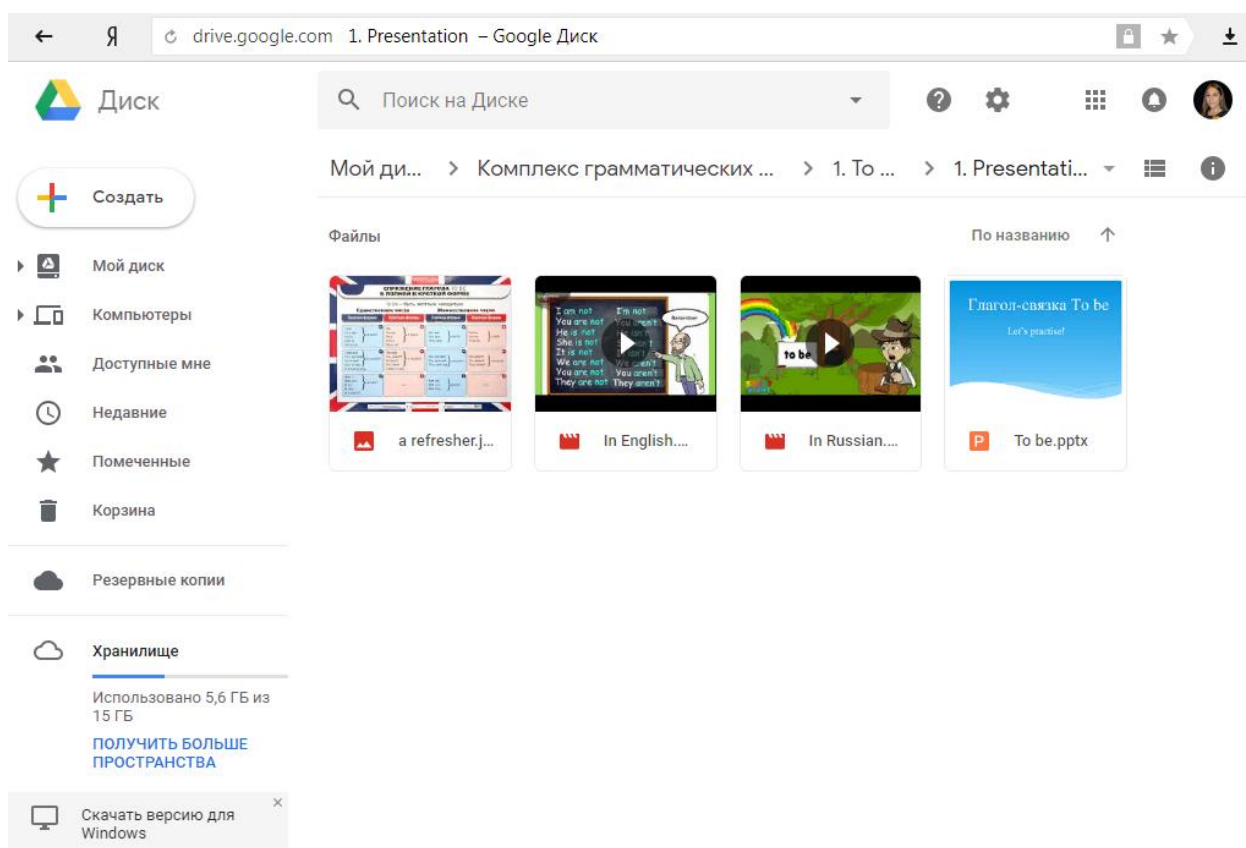


Каждый образовательный блок состоит из трех этапов работы с грамматическим явлением: Presentation, Practice, Production.



На ознакомительном этапе работы с грамматическими конструкциями для учащихся предоставлены:

- обучающие видео с объяснениями значений и форм данных времен от носителей языка для продвинутого уровня и на родном языке для базового;
- интерактивная презентация, выполненная в Power Point, где в письменной форме излагается подробная информация о грамматическом явлении: изменении форм, случаях употребления, значениях;
- таблица/схема с основной информацией по изучаемому материалу.



На тренировочном и закрепляющем этапе представлен многоуровневый блок упражнений, направленных на отработку письменного и устного употребления грамматического явления в речи. Упражнения проранжированы по степени сложности: простой (Easy), средний (Think) и сложный (Smart) уровни.

# Let's follow and do some tasks!

## Easy

- \* <https://agendaweb.org/verbs/tobe/>
- \* <https://learningapps.org/2023067>
- \* <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/ru/grammar-practice/present-simple-verb-be>
- \* <https://www.eslgamesplus.com/verb-to-be-auxiliary-verb-am-is-are-esl-grammar-activity/>



more games? click here



aren't      is not  
am not      can

I walk to school everyday. It far from my home.

learningapps.org 2 класс is, am, are

He \_\_\_\_ from Madrid.

A are      B is  
C am      D -

Создать подробное приложение      Запомнить и повторить в МСИ управление

LearnEnglish Kids | [Learn to be a Present Simple](#)

I \_\_\_\_\_ from Turkey.

Score for this question: 2

**am**

is

are

That's right!

9 items remaining

javascript;

LearnEnglish Kids | [Learn to be a Present Simple](#)

Game

**Present simple - verb 'to be'**

Can you put these words into the correct order?

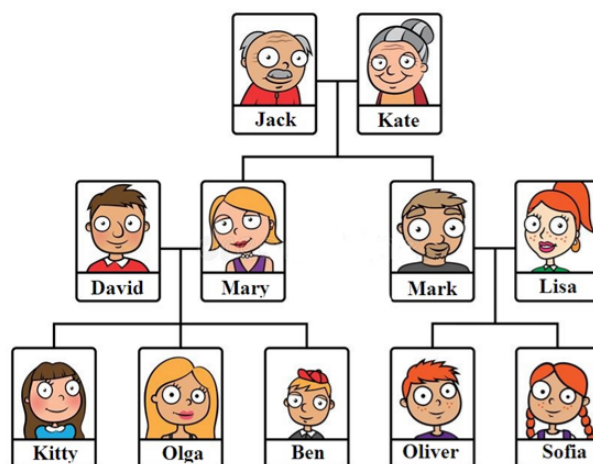
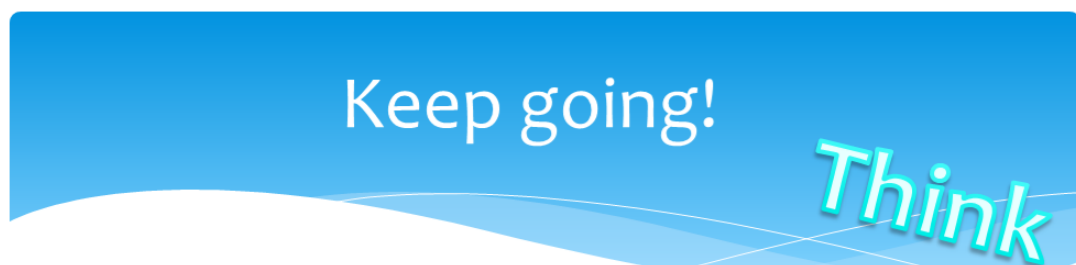
10 items remaining

am ten old years

I

Finish

Try again



Imagine that you are Oliver or Sofia and complete the sentences about your family.

1. Mark ... my father. He ... clever and strict. He ... an engineer.
2. Jack and Kate ... my grandparents. They ... kind.
3. David ... my uncle. He ... funny. He ... a carpenter.
4. Kitty and Olga ... my cousins. They ... pretty.
5. Mary ... my aunt. She ... very busy. She ... a housewife.

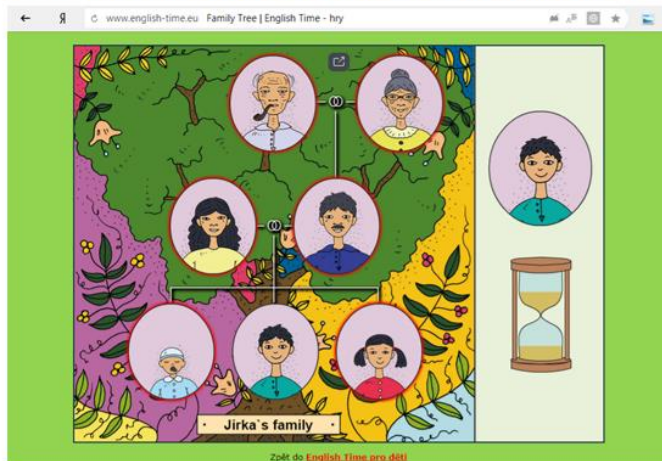


# Finish line is close!

# Smart

Meet Jirka's family! Get known the members of his family and write 5-8 sentences about them.

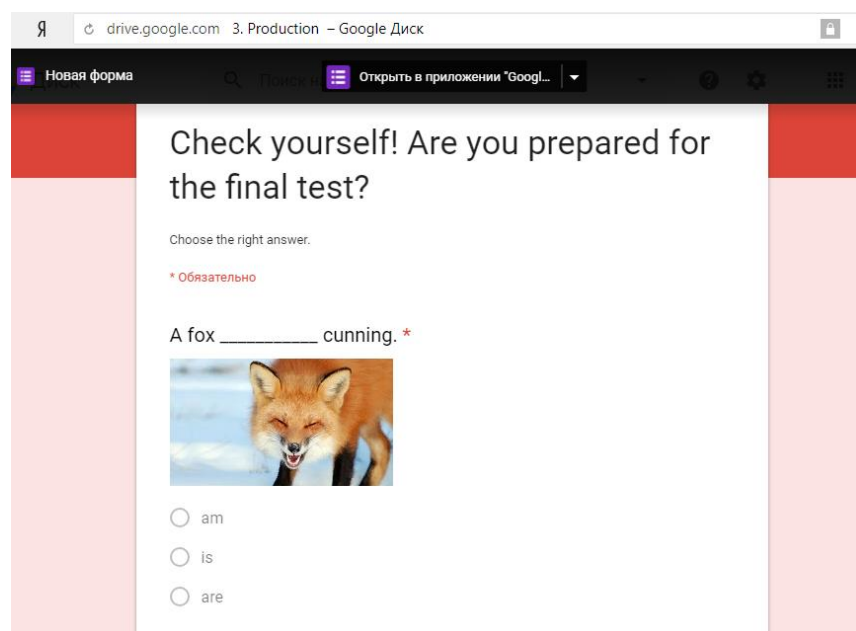
<http://www.english-time.eu/hry/family-tree.php?zpet=dite>



Start with:

*Hello! I am Jirka.  
And this is my  
family. My mum's  
name is ...*

На контрольном этапе учащиеся проходят тестовые задания, разделенные по степени сложности и по характеру применения грамматики.

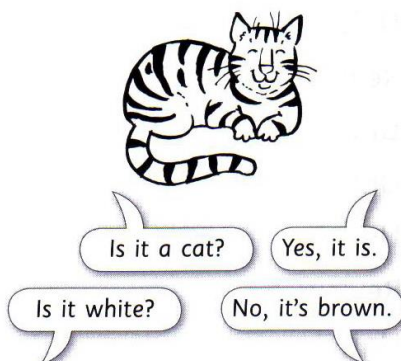
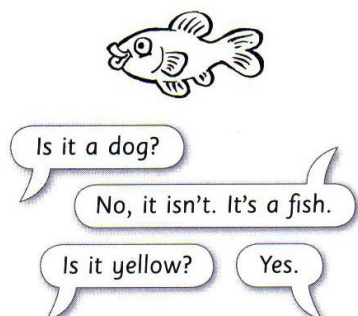


# Диагностические материалы

## Диагностический срез (Глагол-связка to be)

### Блок 1 (max 2 points)

#### 1 Read and colour.

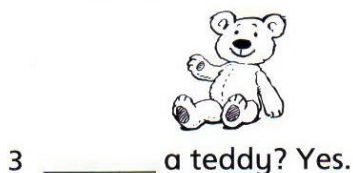
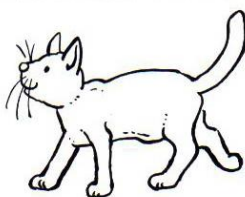
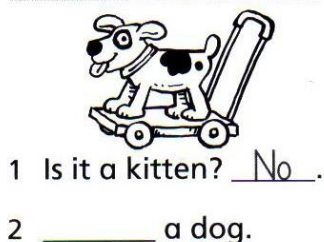


### Блок 2 (max 4 points)

#### 2 Write. Use the words in the box.

Is it    It is    ~~No~~

It is    Is it    Yes



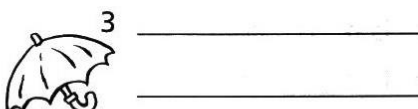
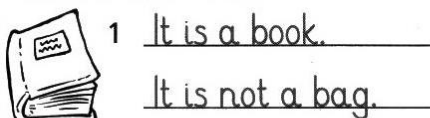
6 \_\_\_\_\_ a cat.

### Блок 3 (max 6 points)

#### 3 Write.

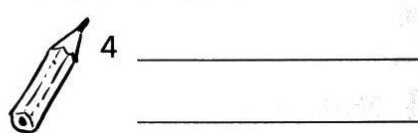
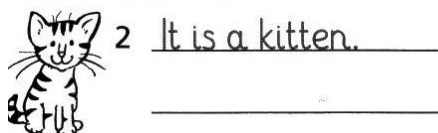
book    bag

umbrella    bike



kitten    dog

pencil    pen



## Блок 4 (max 8 points)

4 Look and write.

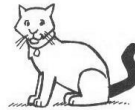


What \_\_\_\_\_

a dog?

No. \_\_\_\_\_

Look! \_\_\_\_\_



## Итоговый срез

## Блок 1 (max 2 points)

Read. Write the names.



1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_ 3 \_\_\_\_\_ 4 \_\_\_\_\_ 5 \_\_\_\_\_ 6 \_\_\_\_\_

Ben is tall. He has got glasses.  
He has got short hair.

Joe is not tall. He is not fat.  
He has got black hair.

Sue is small and she is thin.  
She has got long hair.

Fred is tall.  
He has got black hair. It is short.

Mona is small. She is not thin.  
She has got short hair.  
She has got glasses.

Kate is not small.  
She has got long hair.  
She has not got glasses.

## Блок 2 (max 4 points)

Complete the sentences.

look count read jump eat hold



1 He is reading a book.



2 \_\_\_\_\_ an umbrella.



3 \_\_\_\_\_ ice creams.



4 \_\_\_\_\_








5 \_\_\_\_\_ at the moon.



6 \_\_\_\_\_ the sweets.

### Блок 3 (max 6 points)

Write.

- 1  play tennis afternoon He plays tennis in the afternoon.
- 2  play the piano evening \_\_\_\_\_
- 3  go to school morning \_\_\_\_\_
- 4  watch TV evening \_\_\_\_\_
- 5  swim afternoon \_\_\_\_\_

### Блок 4 (max 8 points)

Colour and write.

Colour the hair black. Colour the eyes green.



This is May.  
She has got brown hair. It is long.  
She has got green eyes.  
She has got glasses.




---

---

---

---

---

---

---

---

### Отсеченный срез

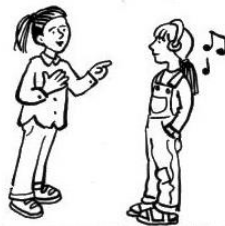
### Блок 1 (max 2 points)

Write. Use the words in the box.

reading I am You jumping are



1 I am \_\_\_\_\_.



3 \_\_\_\_\_ am standing.



5 I \_\_\_\_\_ drawing.

2 You are \_\_\_\_\_.

4 \_\_\_\_\_ are listening.

6 You \_\_\_\_\_ singing.

## Блок 2 (max 4 points)

Write.



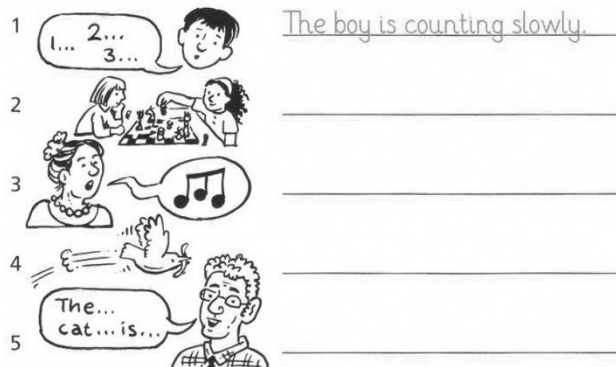
## Блок 3 (max 6 points)

Write sentences with the words in the boxes.

The children  
The bird  
The woman  
The teacher  
The boy

play  
fly  
talk  
sing  
count

slowly  
quickly  
loudly  
quietly



## Блок 4 (max 8 points)

Read the words. Choose and write.

Look!    space man    has got    big    tall    white    grey  
space suit



Look!

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_